



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**TURMA DA MÔNICA EM: O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
PORTUGUESA PELA CRIANÇA SURDA**

POLYANA LACERDA SANTOS

SÃO CRISTÓVÃO (SE)

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TURMA DA MÔNICA EM: O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
PORTUGUESA PELA CRIANÇA SURDA

POLYANA LACERDA SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade Federal
de Sergipe como requisito parcial para Defesa do
Mestrado em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cácia Santos Souza

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2019

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Santos, Polyana Lacerda
S231t Turma da Mônica em : o processo de aprendizagem da língua portuguesa pela criança surda / Polyana Lacerda Santos ; orientadora Rita de Cácia Santos Souza. – São Cristóvão, SE, 2019.
97 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2019.

1. Surdos - Educação. 2. Aprendizagem. 3. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 4. Histórias em quadrinhos na educação. 5. Ensino fundamental. I. Souza, Rita de Cácia Santos, orient. II. Título.

CDU 37.016:811.134.3(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



POLYANA LACERDA SANTOS

TURMA DA MÔNICA EM: O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA PORTUGUESA PELA CRIANÇA SURDA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

Aprovada em: 28.02. 2019

Rita de Cacia S. Souza

Prof.^a Dr.^a Rita de Cacia Santos Souza (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a Veronica dos Reis Mariano Souza
Programa de Pós- Graduação em Educação/UFS

[Signature]

Prof.^a Dr.^a Valeria Aparecida Bari
Universidade Federal de Sergipe/UFS

Nelma de C. S. S. Galvao

Prof.^a Dr.^a Nelma de Cassia Silva Sandes Galvao
Universidade Federal da Bahia

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2019

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não pertence a uma só pessoa, mas a todas. Foi construído e pensado antes mesmo do mestrado, onde o trabalho saiu do campo do sonho e tornou-se realidade. À minha mãe Rita de Cácia Ferreira de Lacerda, obrigada por ser minha inspiração diária e meu tudo. Ao meu pai, Manoel Messias da Fonseca Santos por sempre acreditar em minha competência e apoiar meus estudos.

Existe uma frase de Tolkien que diz mais ou menos assim: devemos fazer aquilo que nos é dado no tempo que temos. Então, obrigada a todos que me ajudaram e, aos que os nomes não forem citados, não se sintam menos importantes ou até mesmo esquecidos, pois a culpa é de uma cabeça que vive um turbilhão de pensamentos diariamente e todos eles entrelaçados com outros turbilhões de pensamentos adjacentes e aleatórios, portanto, desculpe essa mente inquieta.

Gostaria de agradecer imensamente a minha querida orientadora Rita de Cácia Santos Souza por todo suporte dentro e fora da universidade, com as orientações, inserções em eventos que visavam meu crescimento e amadurecimento profissional e acadêmico. Além da amizade e carinho que construímos durante esse trajeto. Muito obrigada!

Agradeço imensamente ao presente que recebi ao entrar na universidade que foi a amizade e parceria das minhas querida amigas, pois assim as considero. Vivi, Miss, Moniquita e Cris. O apoio de vocês foi fundamental nesse processo. Pufi também entra nessa conta! Carolzinha, Wacinho, Carolyta e Ricardo sem o apoio, ouvidos, atenção e conselhos eu jamais teria conseguido. Obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa busca analisar o ensino de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, na leitura e interpretação textual para surdos por meio do gênero textual das histórias em quadrinhos da Turma da Mônica. Utilizamos como base teórica para fundamentação autores, como: Bari; Goldfeld; Quadros; Silva; Souza; Vergueiro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva, configurada em um estudo de caso. O campo de pesquisa investigado foi uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola, localizada no município de Aracaju/SE, constituída por cinco alunos e uma professora. Os dados analisados foram produzidos com base na observação participante e atividades pedagógicas realizadas em sala de aula uma vez por semana. Foram realizadas também observações das rotinas das aulas e recreios, compiladas no diário de campo, além de registros de imagens por meio de fotografias, entrevistas audiogravadas com a professora e coordenadora pedagógica. A análise dos dados gerados foi realizada mediante os pressupostos da análise de conteúdo (BARDIN). Os dados apontam que os quadrinhos, ao atuarem como ferramenta pedagógica, auxiliam os alunos surdos no ensino de português, permitindo-lhes uma compreensão maior do processo de leitura, escrita e interpretação textual, através da ludicidade e dos aparatos visuais existentes nas histórias, melhorando o desempenho dos alunos e tornando a leitura atrativa e acessível para as crianças.

Palavras – chave: Educação de surdo. Ensino de Português. História em Quadrinho. Turma da Mônica.

ABSTRACT

This research has analyzed the teaching of Portuguese language, in the written modality, in reading and textual interpretation, for the deaf through the textual genre of the comic books of the Monica class. Used as a theoretical grounds authors like Bari; Goldfeld; Quadros; Silva; Souza; Vergueiro. The research was a descriptive qualitative basis, configured in a case study. The field investigated was a class of the 4th year of elementary School, located in Aracaju/SE city, having five students and one teacher. The analyzed data were produced based on participant observation and pedagogic activities performed in the classroom once a week. We also performed observations of the routines of the classes and recreations, compiled in the field diary, in addition to image records through photographs, audiotaped interviews with the teacher and pedagogical coordinator. The analysis of the data generated was performed through the assumptions of the content analysis (BARDIN). The data indicate that the comics when acting as a pedagogical tool, help deaf students in the teaching of Portuguese, allowing them a greater understanding of the process of reading, writing and textual interpretation, through the ludicity and the apparatus Existing visuals in stories, improving student performance and making reading attractive and accessible to children.

Palavras – chave: Comic book. Deaf Education. Monica's gang Portuguese teaching.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 01 - Principais tipos de balões utilizados nos quadrinhos..... | 27 |
| Figura 02: Disposição dos assentos na sala..... | 45 |
| Figura 03: Representação da turma..... | 46 |
| Figura 04: Estrutura das frases em Língua Portuguesa..... | 49 |
| Figura 05: Apresentação da Turma..... | 54 |
| Figura 06: Mônica..... | 56 |
| Figura 07: Magali..... | 56 |
| Figura 08: Cebolinha..... | 57 |
| Figura 09: Cascão..... | 58 |
| Figura 10: Chico Bento..... | 59 |
| Figura 11: Tirinha 01..... | 60 |
| Figura 12: Tirinha 02..... | 66 |
| Figura 13: Tirinha 03..... | 70 |
| Figura 14: Tirinha 04..... | 74 |
| Figura 15: Tirinha 05..... | 76 |
| Figura 16: História em Quadrinhos..... | 80 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 01- Pessoas importantes no processo de conquista educacional do surdo | 18 |
| Quadro 02 - Categoria e temas de análises..... | 42 |
| Quadro 01- Atividades Participantes da pesquisa..... | 46 |
| Quadro 04 - Leitura da tirinha 01 | 60 |
| Quadro 05 - Interpretação da tirinha 01..... | 63 |
| Quadro 06 - Reforçando o conteúdo | 64 |
| Quadro 07 - Leitura da tirinha 02 | 66 |
| Quadro 08 - Interpretação da tirinha 02..... | 67 |
| Quadro 09 - Masculino e feminino..... | 68 |
| Quadro 10 - Masculino e feminino II..... | 69 |
| Quadro 11 - Leitura da tirinha 03 | 70 |
| Quadro 12 - Interpretação da tirinha 03..... | 72 |
| Quadro 13 - O caça-palavras | 73 |
| Quadro 14 - Leitura da tirinha 04 | 75 |
| Quadro 15 - Interpretação da tirinha 04..... | 75 |
| Quadro 16 - Leitura da tirinha 05 | 77 |
| Quadro 17 - Interpretação da tirinha 05..... | 78 |
| Quadro 18 - Adjetivo..... | 79 |
| Quadro 19 - Leitura do HQ..... | 82 |
| Quadro 20 - Interpretação da HQ | 84 |
| Quadro 21 - Criação de frases curtas..... | 85 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------|---|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| HQ | História em Quadrinhos |
| INES | Instituto Nacional de Educação de Surdos |
| IPAESE | Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo |
| LIBRAS | Língua Brasileira de Sinais |
| L1 | Língua Materna |
| L2 | Língua Secundária |
| LS | Língua de Sinais |
| ZDP | Zona de Desenvolvimento Proximal |

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|---|-----------|
| | INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2. | TURMA DA MÔNICA EM: A TRÍADE – SURDEZ, PORTUGUÊS E QUADRINHO | 17 |
| 2.1 | TURMA DA MÔNICA EM: BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DOS SURDO..... | 17 |
| 2.2 | TURMA DA MÔNICA EM: O ENSINO DE PORTUGUÊS | 21 |
| 2.3 | TURMA DA MÔNICA EM: CONHECENDO A HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS | 22 |
| 3. | TURMA DA MÔNICA EM: O QUE DIZEM OS PENSADORES | 25 |
| 3.1 | TURMA DA MÔNICA EM: QUESTÃO DE LÍNGUA | 25 |
| 3.2 | TURMA DA MÔNICA EM: O PORTUGUÊS E O QUADRINHO | 26 |
| 4. | TURMA DA MÔNICA EM: METODOLOGIA | 35 |
| 4.1 | TURMA DA MÔNICA EM: O DESABROCHAR DO CAMPO | 42 |
| 4.2 | TURMA DA MÔNICA EM: A PESQUISA ATRAVÉS DO DIÁRIO DE CAMPO.. | 43 |
| 4.3 | TURMA DA MÔNICA EM: CRIANDO HISTÓRIAS - O PLANEJAR DAS ATIVIDADES COM AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS..... | 50 |
| 4.4 | TURMA DA MÔNICA EM: MÃOS NA MASSA - A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES | 51 |
| 5. | TURMA DA MÔNICA EM: ANÁLISES E DISCUSSÕES | 53 |
| 5.1 | TURMA DA MÔNICA EM: VOCÊ CONHECE A NOSSA TURMA?..... | 53 |
| 5.2 | TURMA DA MÔNICA EM: O PRIMEIRO ENCONTRO | 59 |
| 5.3 | TURMA DA MÔNICA EM: A TURMA BEBÊ | 65 |
| 5.4 | TURMA DA MÔNICA EM: atividade 03 | 70 |
| 5.5 | TURMA DA MÔNICA EM: atividade 04 | 73 |
| 5.6 | TURMA DA MÔNICA EM: atividade 05 | 75 |
| 5.7 | TURMA DA MÔNICA EM: atividade 06 | 79 |
| 6. | TURMA DA MÔNICA EM: Considerações Finais | 86 |
| | REFERÊNCIAS..... | 88 |
| | ANEXO A – PARECER FAVORÁVEL DO COMITÊ DE ÉTICA..... | 90 |
| | APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA (Professor) | 92 |
| | APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA (Coordenador) | 93 |
| | APÊNDICE C – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA (Responsáveis pelas crianças)..... | 94 |
| | APÊNDICE D – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA (Professora)..... | 96 |

INTRODUÇÃO

A educação dos surdos tem sido amplamente discutida no Brasil, questões sobre a inclusão do aluno surdo, o surdo na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), entre outros temas. Prontamente, no caso desta pesquisa, a discussão pauta-se no ensino de Língua Portuguesa, mais precisamente na modalidade escrita, na leitura e na interpretação através das Histórias em Quadrinhos da Turma da Mônica do quadrinhista Maurício de Souza.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o ensino de Português para surdos por meio do uso das histórias em quadrinhos como recurso de aprendizagem, facilitando a compreensão do assunto abordado pelo professor, identificar as capacidades de interpretações textuais dos surdos e lapidar as percepções dos surdos para a modalidade escrita da Língua Portuguesa através das Histórias em quadrinhos (HQ) da Turma da Mônica.

Para os alunos surdos, a comunicação acontece de modo visual, através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Mas nem sempre foi assim, vale ressaltar que no final do século XVII até meados do século XIX, os surdos eram impedidos de usarem a linguagem corporal, vista como vulgar. No imaginário social da época, os surdos não tinham discernimento para gerir suas vidas e seus bens, eram taxados como incapazes e rotulados como loucos. Souza (2010) conta que com a emergência dos estudos acerca da surdez, constatou-se que ela não interferia no raciocínio lógico do surdo, a partir desse momento, iniciou-se lentamente o processo de instrução dos surdos.

O livro *Gênese da educação dos surdos em Aracaju*, merece destaque pela riqueza de detalhes sobre o panorama histórico da educação dos surdos, Souza (2010) faz um relato sócio-histórico da educação oferecida aos surdos da capital sergipana, enfatizando a importância da linguagem para o ser humano, como algo intrínseco, que faz parte da alma do ser. Sendo a linguagem essencial para o desenvolvimento humano, levando em consideração as peculiaridades comunicativas dos surdos, umas das principais barreiras que tanto a escola quanto os alunos surdos encontram é a interlocução entre a cultura surda e a ouvinte.

A educação dos surdos foi marcada por barreiras quase intransponíveis. Senti isso na pele, pois minha mãe é surda e mesmo tendo estudado no Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), durante a infância e adolescência, ela era muito dependente dos outros, pois a família tinha receio de como a sociedade a trataria.

Fui alfabetizada em Libras por meio do contato com minha mãe e meu irmão que também é surdo, sendo ela oralizada e ele não, então, durante toda minha vida tive contato com a Língua de Sinais e, posteriormente, com a LIBRAS, pois minha mãe fazia questão de nos ensinar sua língua natural, como o alfabeto manual, os sinais que ela e meu irmão sabia para minha família.

Pude notar claramente que ele tinha mais dificuldade em compreender a língua portuguesa, fato devido a baixa escolaridade e abandono da escola, do que ela, o que me chamou bastante atenção, porém apenas quando entrei na universidade foi que conheci várias ações que visavam a melhoria das condições sócio educacionais dos surdos. Vale comentar que também fui alfabetizada na escola em Língua Portuguesa, estudando durante todo o período escolar em instituições para ouvintes.

Dentre essas ações, durante a graduação em Pedagogia, participei do curso básico de LIBRAS oferecido pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) com carga horária de 100h. Dando continuidade ao meu processo de formação, participei do Projeto de Extensão VID@LIBRAS, na função de monitora, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto Estombelo Montesco e da Prof. Dra. Rita de Cácia Santos Souza. O projeto consistia em um curso de informática básica para surdos, que visava auxiliá-los no processo de construção textual utilizando as ferramentas do Word, uma parceria do Departamento de Ciência da Computação e o Departamento de Educação da UFS.

Durante algumas aulas do VID@LIBRAS, os intérpretes e os surdos notavam que algumas palavras não podiam ser representadas em sinais, o que dificultava o trabalho deles, uma vez que a tradução acontecia em tempo real, sendo que a maioria dos participantes tinham grande dificuldade vocabular, o que chamou minha atenção para as seguintes questões: Como o surdo pode melhorar seu desempenho na língua portuguesa (L2) na modalidade escrita? O que fazer para que os surdos compreendam a maioria dos conectivos da língua portuguesa que lhes serão necessários (na escrita do português) na vida acadêmica e no ambiente de trabalho?

Entendi que é necessário encontrar formas de mediar a aprendizagem para que o surdo possa de fato aprender. Na perspectiva de contribuir no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos surdos, destaco o potencial das histórias em quadrinhos (HQs) por sua visualidade espacial que permite ao leitor uma clareza maior dos acontecimentos que ocorrem nas historinhas e por conter elementos que fazem parte comunicação dos surdos como as expressões faciais e corporais, além do aspecto lúdico presente nesse gênero textual.

Atualmente, as HQs são adotadas por muitos educadores como recurso metodológico adequado para alfabetizar.

A ludicidade trazida por ela ao juntar imagem e texto favorece a escolha dos professores por esse gênero textual, pois é possível interpretar as imagens e movimentos contidos mesmo que o aluno ainda não saiba decodificar o código escrito nos balões e legendas. Mika et al (2006) destacam que utilizar histórias em quadrinhos para alfabetizar e formar leitores proporciona prazer ao leitor iniciante, porque a partir do seu caráter lúdico atrai e prende a atenção, possibilitando o aprendizado por meio do brincar.

Seguindo esta premissa, as HQs utilizam, em sua maioria, uma linguagem de fácil entendimento, além de contar com o aparato visual – tão importante para educação dos surdos -, sendo assim, facilita a interpretação da história pelo leitor. Uma vez que a visão é um órgão indispensável para a aprendizagem do surdo. Como os demais gêneros textuais: narrativas, crônicas, cartas, e-mail, entre outros, as HQs são compostas por *conectivos*¹ da língua portuguesa, conteúdo de difícil assimilação para os surdos, visto que, os mesmos não fazem uso de conectores na Língua Brasileira de Sinais, pois essa língua possui uma estrutura própria que diverge das regras gramaticais da língua portuguesa na sua modalidade escrita. Silva (2001, p.48) nos revela isso de maneira bem clara ao dizer que “A língua que o surdo tem como legítima e usa não é a mesma que serve como base ao sistema escrito, por ser um sistema visuomanual, portanto muito difere do oral auditivo. ” Essa linguagem presente nos balões dos quadrinhos é construído por meio de um sistema de escrita notacional.

O uso das Histórias em Quadrinhos como um recurso para formar leitores é reconhecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1997) como um dos inúmeros gêneros textuais a serem trabalhados no processo de alfabetização e formação de leitores, prontamente, é em contato com as revistinhas e os diferentes personagens que as crianças criam relações e com eles aprendem os contextos por trás das histórias.

A referida proposta de pesquisa justifica-se em razão da dificuldade em compreender a gramática da língua portuguesa – suas regras – pelos surdos. Nesta perspectiva, esta pesquisa tem como problemática o seguinte questionamento: Como as histórias em quadrinhos podem contribuir no ensino de Português para surdos?

¹ “**Conectivos** são conjunções que ligam as orações, estabelecem a conexão entre as orações nos períodos compostos e também as preposições, que ligam um vocábulo a outro.” (Conforme Sandra Macedo em: <<http://www.infoescola.com/portugues/conectivos/>>).

Para revisão de literatura do trabalho em questão foram utilizados principalmente os seguintes autores: Bari (2008); Goldfeld (2002); Quadros (1997); Silva (2001); Souza (2016); Vergueiro (2014).

A inclusão do aluno com deficiência tem sido uma tarefa árdua para a escola, uma vez que o processo histórico do aluno com deficiência no Brasil foi marcado pela exclusão, por serem vistos como seres sem utilidades, doentes, negligenciados pela sociedade e um estorvo para as famílias. Como mostra Anjos (2013, p.35): “Durante vários séculos, as pessoas com deficiência viveram isoladas, à margem da sociedade. A exclusão era total, por serem considerados inválidos, sem utilidade para a sociedade e incapazes para o trabalho”.

Apesar dos longos anos de exclusão, as pessoas com deficiências foram ganhando espaço na sociedade e no âmbito escolar. Atreladas a um histórico excludente, dentro e fora da escola, estas pessoas levam como lema para suas vidas a inclusão. Atualmente, alunos com deficiência têm direito a educação especial, ofertada em escolas regulares, assegurada pela Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira).

Nessa perspectiva, incluir não é juntar, nem misturar num mesmo espaço diversas pessoas tendo elas algum tipo de deficiência ou não. Portanto, incluir é traçar meios para que as aulas ministradas sejam desenvolvidas de modo que todos os alunos possam compreendê-las independente de sua limitação. Para Barbosa, Schnneider e Souza (2013, p.113), “[...] a educação inclusiva se refere a inserção da pessoa com deficiência e dificuldades de aprendizagem na rede regular de ensino em todos os níveis”. Dessa maneira, todas as pessoas que formam o corpo da escola, precisam estar cientes do que é incluir, para poder receber e melhor orientar esses alunos.

A educação dos surdos, antes compreendida de maneira marginalizada, hoje pode comemorar alguns avanços, obtidos com muita luta dos educadores, familiares e dos próprios surdos. Apesar das várias conquistas, ainda encontramos muitas barreiras para oferecer uma educação que atenda às necessidades de professores e alunos, como chama atenção Souza (2010, p. 15) “[...] se para aqueles procedentes de camadas socioeconômicas de menor poder aquisitivo a educação oferecida é deficiente, bem pior é a sorte dos que apresentam necessidades educacionais especiais”.

Essas necessidades, no caso dos surdos, podem ser observadas no cotidiano de professores que têm dificuldade em se comunicar com seus alunos, portanto, não conseguem ensinar determinado conteúdo. Essas mesmas carências são sentidas pelos alunos que muitas

vezes permanecem apáticos ao que acontece em sala de aula, por não conseguir compreender o que está sendo explicado pelo professor.

No ensino de língua portuguesa, por exemplo, são grandes as dificuldades encontradas no processo de alfabetização, uma vez que a língua natural dos surdos é a LIBRAS, que não utiliza conectivos como na língua portuguesa. A comunicação do surdo se dá de forma visual, por isso, os textos ou os assuntos abordados ficam confusos para os alunos, pois não fazem parte da sua maneira de se comunicar, ou seja, da sua linguagem que para Souza (2010, p.31) “[...] deve ser vista como principal elemento da constituição do ser humano e, também, como eixo principal da grave problemática do processo social e educativo, seja do surdo, seja do ouvinte”.

Ainda um fator de comunicação importante que acontece com o uso da língua portuguesa, língua oficial do Brasil, se refere ao fato desta ser utilizada em diversos contextos, como salienta Fernandes e Moreira (2014), no que diz respeito:

[...] a necessidade do uso social do português em ambientes formais, que assume o status de segunda língua para os surdos brasileiros, obrigatório no processo de escolarização dos surdos. Essa situação caracteriza formalmente a condição bilíngue dos surdos brasileiros (p.57-58).

No delineamento de uma educação bilíngue, o ensino da língua portuguesa deve acontecer em consonância com a Libras, utilizando diversos recursos interacionais, como observa Zajac (2011, p. 43), ao afirmar que “não há somente uma língua operando (o português ou a língua de sinais) nas trocas linguísticas entre crianças surdas pequenas e os adultos ouvintes”. Além dos recursos interacionais é preciso utilizar-se de outros recursos, como a história em quadrinhos, que pode auxiliar o surdo na compreensão do estudo da língua portuguesa.

Nesse aspecto, Bari (2008, p. 108) informa que “[...] a leitura de histórias em quadrinhos pode e deve ser vista como preparatória para apropriação de grande parte dos textos compreendidos nos diferentes suportes midiáticos, sejam eles analógicos, como o papel, ou digitais, como a internet”. Nesse sentido, o uso das histórias em quadrinhos auxilia o processo de aprendizagem do surdo, o que poderá facilitar a compreensão da língua portuguesa.

A respeito da metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva, configurada num estudo de caso, com observação do tipo participante, utilizando o diário de campo, entrevista semiestruturada, atividades com o uso dos quadrinhos como ferramentas para coleta

de dados, sendo que para verificação desses dados coletados utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (2011).

Para fundamentar nossa metodologia utilizamos autores como André (2003), que faz uma abordagem sobre as pesquisas etnográficas e de inspiração etnográfica sobre educação, com análises críticas de projetos desenvolvidos pela autora e alguns colaboradores; Bogdan e Biklen (1994), que traçaram pontos importantes sobre a pesquisa qualitativa com foco na educação, falando desde sua origem, orientando o leitor através de exemplos para melhor desenvolver a pesquisa, antecipando-o sobre possíveis problemas que podem acontecer no campo. Esse aspecto será melhor detalhado na quarta seção.

A partir do que foi exposto é importante esclarecer ao leitor a respeito do que foi tratado em cada seção deste trabalho. Na primeira seção foi apresentada a temática da pesquisa, de modo introdutório. Na segunda seção foi apresentada uma retrospectiva histórica da educação dos surdos e do ensino de Língua Portuguesa para os mesmos, e apresentamos as histórias em quadrinhos.

Na terceira seção dialogamos com os principais autores que fundamentam esta pesquisa a respeito do ensino de Língua Portuguesa para surdos e o uso das histórias em quadrinhos como recurso metodológico. Na quarta seção caminhamos juntos no processo de desenvolvimento da pesquisa, como foi construí-la, quais as dificuldades e alegrias encontradas nessa aventura do campo da pesquisa.

Na penúltima seção apresentamos as principais discussões e os resultados da pesquisa, no que se refere a análise dos dados coletados. Por fim, concluímos a pesquisa com as considerações finais e sugestões para o ensino de Língua Portuguesa para surdos.

2 TURMA DA MÔNICA EM: A TRÍADE – SURDEZ, PORTUGUÊS E QUADRINHO

Nesta seção será apresentado um breve histórico a respeito dos 3 pontos fundamentais que encorpam a pesquisa: educação dos surdos, ensino de língua portuguesa e história em quadrinhos.

2.1 TURMA DA MÔNICA EM: BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Desde a antiguidade a concepção que se tinha do surdo era de um ser privado de tudo inclusive de ser considerado humano, logo, privado de todos os direitos que uma pessoa poderia ter na época. Esse fato retratado por Honora e Frizanco (2009) mostra que por não possuir o dom da fala, o surdo na antiguidade não poderia ser considerado ser humano, pois esse dom para os gregos e romanos era essencial, uma vez que a fala derivava-se apenas do pensamento e quem não pudesse externá-lo oralmente era considerado inumano. Somado a esse pensamento os surdos eram vistos como seres que dependiam da pena da sociedade ouvinte, segundo Siqueira (2008, p. 39) “Na antiguidade os surdos eram pessoas que despertavam apenas compaixão e acreditava-se que eram pessoas castigadas pelos deuses, ou enfeitiçadas que deveriam ser sacrificadas ou banidas da sociedade.” Esse pensamento continuou na Idade Média, pois o homem é a imagem e semelhança de Deus, então sem falar, não eram semelhantes, tampouco humanos.

Ainda durante o período medieval temos uma primeira tentativa de educar os surdos.

Nesta época, a sociedade era dividida em feudos. Nos castelos, os nobres para não dividir suas heranças com outras famílias, acabavam casando-se entre si, o que gerava um grande número de Surdos entre eles. Por não terem uma língua que se fizesse inteligível, os Surdos não iam se confessar. Suas almas passaram a ser consideradas mortais, pois eles não podiam falar os sacramentos. Foi então que ocorreu a primeira tentativa de educá-los, inicialmente de maneira preceptorial. Os monges que estavam em clausura, e haviam feito o Voto do Silêncio para não passar os conhecimentos adquiridos pelo contato com os livros sagrados, haviam criado uma linguagem gestual para que não ficassem totalmente incomunicáveis. Esses monges foram convidados pela Igreja católica a tornarem preceptores dos Surdos. (HONORA ; FRIZANCO, 2009, p.19).

É importante observar que esse cuidado mostrado pela Igreja Católica com a educação dos surdos, destinavam-se as famílias ricas, pois a educação ainda era privilégio de ricos, os surdos menos afortunados, assim como os demais pobres continuavam à margem da sociedade. Essa diferenciação perdurou por séculos de modo particular por parentes que

desejavam apossar-se dos bens do surdo com a desculpa da benevolência para com o parente impossibilitado (Souza, 2010).

Partindo dessa perspectiva histórica, o quadro abaixo, possui os nomes das pessoas que mais que mais contribuíram a educação dos surdos, vale ressaltar que foi a Igreja católica quem mais contribui até o século XVIII.

Quadro 02- Pessoas importantes no processo de conquista educacional do surdo

| PERSONALIDADE | FEITO IMPORTANTE |
|--|---|
| Gerolamo Cardano (1501-1576) | Afirmava que a surdez não impedia os surdos de serem instruídos. Tinha um filho surdo. |
| Pedro Ponce de Leon (1510-1584) | Monge beneditino que usava sinais superficiais, pois fez o Voto de Silêncio. Foi o tutor de muitos surdos. |
| Juan Pablo Bonet (1579-1633) | Padre espanhol que criou o primeiro tratado de ensino de surdos-mudos, o alfabeto manual, posteriormente editado na França com o nome de: Redação das Letras e Artes e Artes de Ensinar os mudos a falar. É considerado um dos primeiros preceptores de surdos. |
| Van Helmont (1614-1699) | Propôs a oralização do surdo por meio do alfabeto da língua hebraica. Foi o primeiro a descrever a leitura labial e o uso do espelho, posteriormente aperfeiçoado por Amman. |
| Johann Conrad Amman (1669-1724) | Médico e educador suíço, aperfeiçoou os métodos de leitura labial e uso do espelho de Helmont. Era contra a Língua de Sinais por acreditar que atrofiava a mente. |
| Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780) | Educador surdo português que utilizava a Língua de Sinais e defendia a oralização dos surdos. |
| Abade Charles-Michael de L'Epée (1712-1789) | Educador filantrópico francês que defendia a Língua de Sinais. Criou a primeira escola pública no mundo para surdos em Paris, Instituto Nacional para Surdos-Mudos, em 1760. |

Fonte: Honora e Frizanco (2009).

O quadro apresenta uma linha histórica sobre a evolução da educação dos surdos, desde a convicção de que a surdez não impedia o sujeito de aprender, da criação do alfabeto manual, métodos de leitura labial e os embates referentes a oralização e língua de sinais, que até hoje divide opiniões sobre qual o melhor método de ensinar os surdos.

Voltando nosso olhar para a educação dos surdos, no contexto sergipano do século XIX, seu processo de desenvolvimento ocorreu de forma bem mais lenta do que a educação dos ouvintes. Podemos destacar como consequência disto o processo de quebra do paradigma social que o surdo enfrentou ao longo do tempo quando eram considerados incapazes de externar seus pensamentos, logo incapacitado de desenvolver sua autonomia (SOUZA, 2010), por conta de sua deficiência auditiva eram considerados incapazes, doentes mentais, um peso de papel.

Criados na obscuridade familiar, marginalizados por um status social de “família saudável”, a vida escolar para os surdos era sofrida para os ricos e para os pobres, sendo que os ricos eram colocados em clínicas de tratamento e um parente era nomeado seu tutor e, no caso dos pobres a situação era bem pior, como ressalta Souza (2010, p. 27) “O surdo pobre, por não possuir bens que interessem a outrem, ficava no abandono, como um desvalido dependente da caridade alheia, quando não era jogado em asilos ou, pior, em prisões”.

Apesar de todas as dificuldades presentes no caminho dos surdos, com o tempo o panorama de exclusão e maus tratos foi diminuindo e eles foram conquistando o direito de vislumbrar alguma instrução. A instituição mais importante no início desse processo, no âmbito nacional, foi o INES, fundado com o nome de Imperial Instituto dos Meninos Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Um nome de grande importância nessa conquista foi o do sergipano Tobias Leite, médico e diretor do INES por 28 anos (1868 a 1896). Souza (2014) explica que Tobias Leite defendia que a educação dos surdos deveria ser feita por médicos, uma vez que durante sua formação eles estudavam anatomia e psicologia dos órgãos da fala, por esse motivo, os médicos que tivessem vocação para ensinar estariam de fato aptos a tal função. Sendo necessário lembrar que nessa época a maioria da população que era analfabeta era ensinada por médicos e advogados.

Muito se discutia a respeito do método que seria utilizado na educação dos surdos, sendo assim havia um impasse: educação oralizada ou língua de sinais? Para Tobias Leite pouco importava o método contanto que, os surdos se comunicassem do modo mais cômodo, pois se a comunicação é facilitada, a aprendizagem pode ocorrer de modo eficaz. Dessa

maneira, o ensino dos surdos acontecia através do método intuitivo que também foi utilizado pelos Grupos escolares e pela Escola Nova, pois agora o aluno passava a ser o centro do ensino, que se tornava mais prático por causa da experimentação dos sentidos. Isso acontecia em todas as matérias, mas Souza (2014, p. 42) ressalta que:

No Instituto o ensino da escrita fazia-se através da Gramática Normativa. Segundo ele, a instrução literária devia ser dada no mínimo em seis, ou no máximo em oito anos, compreendendo o ensino da Língua Portuguesa por meio da escrita, da Aritmética, da Geografia, História do Brasil e noções de História Sagrada.

Outro ponto importante foi a respeito dos métodos para se ensinar aos surdos. Enquanto os estudiosos do final do século XIX discutiam entre si, sobre qual seria o melhor método de ensino para os surdos, desencadeou-se a proibição do uso da LS (Língua de Sinais) e a aplicação do oralismo, uma filosofia que segundo Souza (2010) consiste no ato de desenvolver a fala do surdo, conhecido como metodologia Oralista. Siqueira (2008, p.49) comenta a respeito do que era ensinado para criança surda na filosofia oralista “A criança surda deve aprender a falar a partir das atividades de treinamento auditivo, de leitura labial, de estimulação de órgãos fonoarticulatórios.” Porém, esse objetivo é demasiado complicado, principalmente para a época. Como falar se não se ouve? Principalmente porque essa oralidade não é a forma natural de comunicação do surdo, tampouco sua primeira língua, logo não pode ser negligenciada.

No século XX, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, em Sergipe, foi uma das principais instituições criadas para atender as pessoas com deficiência de modo geral, pelo seu caráter assistencialista, e teve papel primordial na educação dos surdos. Com o tempo, algumas leis foram criadas e outras editadas, para que a pessoa com deficiência tivesse direito a uma educação mais digna e uma vida mais autônoma.

A partir de 1970, através das políticas públicas do Brasil, a educação especial começou a ser priorizada. Em Sergipe, a Secretaria de Educação do Estado pediu ajuda federal para atender a essa demanda. Um grupo de professores sergipanos foi ao INES se especializar na área da surdez para atuar nas classes especiais da recém-criada Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto, instituída no governo de Paulo Barreto de Menezes, em 1970. (SOUZA 2016c, p.31-32)

No século XXI, outra escola de grande importância na educação dos surdos foi o Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo (IPAESE), fundado em 2002 no município de Aracaju-SE. Essa preocupação com a educação do surdo caminhou crescentemente até os dias atuais, com bastante luta da sociedade que gerou frutos, pois os surdos que antes apenas vislumbravam o ensino superior e um emprego no serviço público,

que acreditasse no seu potencial, ou seja, que enxergasse o sujeito além da sua limitação, hoje se tornaram estudantes, professores universitários, técnicos administrativos entre outras funções que antes parecia impossível de desejar.

É importante ressaltar que a pessoa considerada, historicamente como retardada, incapaz de aprender, peso para as famílias, conseguiram ultrapassar diversas barreiras, inclusive nas nomenclaturas passando a serem consideradas como especiais, mas num sentido de fragilidade, como um cristal que a qualquer momento pode quebrar-se, sendo então colocados numa bolha de proteção que os privavam de ver além do horizonte.

Nesse sentido, o especial simbolizava esta perda de mundo, ruindo os sonhos e a esperança do pertencer à escola, ao trabalho, à família, pela exclusão do olhar, da atitude, do medo, do sentir, do se ver ou do não se ver. Todavia, foi silenciando e sendo silenciada, que essa perda de mundo engendrou-se, trazendo como consequência, uma formação de professores encapsulada, também no “especial”, que se fortaleceu consoante um dos credos mais resistente e ingenuamente perigoso (LIMA 2013, p.17).

Esse encapsular pode também ser interpretado como um paradigma que os próprios professores precisariam quebrar dentro de si mesmos para respirar um oxigênio que lhes permitam ver novas possibilidades de atuação no seu trabalho em sala de aula de forma uníssona e não em vozes isoladas, permitindo ao aluno não o ruir, mas como consta na citação acima, o reconstruir dos sonhos e da esperança de sentir-se pertencente à escola, ao trabalho e à família. Mas para isso é preciso ouvir os professores, prepará-los para atuar numa sala de aula que tem alunos com necessidades individuais, com formação continuada, ou especializações nas áreas em que o professor tenha mais dificuldade em atuar, uma vez que a universidade não consegue suprir todas essas lacunas durante a formação dos professores.

2.2 TURMA DA MÔNICA EM: O ENSINO DE PORTUGUÊS

O ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa para a criança surda tem sido um grande desafio para os professores. Por se tratar de uma nova língua para o surdo, com uma estrutura diferente da sua, com vários conectivos não utilizados no seu dia a dia, com uma escrita formada por palavras não compreendidas pela criança surda, a língua portuguesa revela-se assim demasiadamente difícil para o aluno, principalmente por estar distante da maneira como o surdo se comunica.

A comunicação do surdo acontece de forma visual, a partir da sua língua materna, a LIBRAS, sendo assim, na sala de aula o professor deve instruí-los em LIBRAS para que os conteúdos sejam entendidos de forma integral, porém quando passamos para compreensão da

gramática, leitura e escrita da língua portuguesa, os surdos apresentam grande dificuldade em entendê-la.

Essa dificuldade mostra-se já no primeiro contato com ensino de Português, onde a explicação é feita em sua língua natural, mas a aplicabilidade é realizada em português na modalidade escrita.

Um recurso que contempla esse aparato visual, citado no parágrafo anterior, necessário para comunicação e compreensão do surdo, no seu processo de leitura e escrita é a História em Quadrinhos, pelo seu aspecto lúdico, pelas suas imagens que podem ajudar na interpretação, na leitura e escrita da criança surda.

Ao falar dos surdos, é importante ressaltar que eles têm uma identidade baseada culturalmente nas suas experiências visuais, ou seja, há uma história, uma luta por direitos, e toda ela transmitida de forma visual. A maneira como eles organizam o pensamento e se comunicam é visual, e sua linguagem ultrapassa o limite da fala dos ouvintes (SOUZA, 2016, p.37).

Portanto, é importante que essa forma visual seja levada em consideração ao ensinar português para a criança surda, fazendo com que através das histórias em quadrinhos o processo de ensino-aprendizagem do português torne-se mais instigante para o surdo. A metodologia utilizada pela escola também influencia nesse processo, uma vez que ela dita o que deve ser priorizado durante o processo educacional, nesse sentido a escolha do método é demasiado importante e discutido até hoje.

Desde a antiguidade até os dias atuais os surdos enfrentam muitas dificuldades no processo educacional, pois antigamente a concepção de ensino para o surdo era através do oralismo. Ou seja, em vez de ensinar os alunos com surdez, as disciplinas escolares, eles eram forçados a falar. Atualmente essa concepção mudou, e o ensino para surdos ocorre através do bilinguismo, isto é, com o uso das duas línguas: a Língua Portuguesa na modalidade escrita e a LIBRAS como língua natural e pela qual o sujeito surdo tem acesso às informações (SOUZA, 2016, p.38).

É extremamente importante que todas as disciplinas que a criança precisa aprender na escola sejam-lhe passadas em sua língua natural, já que existe uma familiaridade de comunicação entre ambas, visando um melhor aproveitamento cognitivo, que passa a ser menos invasivo com a aquisição do português, na medida em que o professor introduz essa nova língua com aparatos visuais e lúdicos como as histórias em quadrinhos.

2.3 TURMA DA MÔNICA EM: CONHECENDO A HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

De caráter interativo, dinâmico e envolvente as histórias em quadrinhos encantam crianças, jovens e adultos, pois possuem diversos tipos de quadrinhos com todo tipo de histórias. Esse mundo colorido, repleto de heróis, fantasmas, vilões e personagens cômicos, por um bom tempo não era visto com bons olhos pela sociedade, e principalmente por pais e professores.

Segundo Vergueiro (2014) as HQ eram malvistas por pais e professores, pois eram criadas para crianças e jovens, já o público adulto que gostava das histórias não acreditava no potencial cultural que essas revistas traziam para o público jovem, devido ao seu caráter comercial. As HQ eram encaradas apenas como distração e nesse caso, uma distração que gerava desconfiança aos pais e professores.

Eles acreditavam que essas revistas cheias de aventuras fossem prejudicar seus filhos na escola e os desvirtuassem do bom caminho, pois temiam prováveis ilusões que a leitura dessas revistas pudesse trazer. Essas inquietações são apresentadas por Vergueiro (2014, p.8) “Pais e mestres desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das HQ, supondo que elas poderiam afastar crianças e jovens de leituras “mais profundas” desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável””.

Devido a essa preocupação as histórias em quadrinhos foram proibidas nas escolas várias vezes. Esse olhar negativo em relação aos quadrinhos tomou grandes proporções, o que fez com que as editoras dessas revistas se posicionassem e tomassem algumas providências a fim de amenizar esse impacto negativo sobre os quadrinhos.

Para fazer frente a essa visão, ao final da década de 1940 alguns editores norte-americanos reunidos na *Association of Comics Magazine*² já haviam elaborado a primeira proposta para depuração das publicações da indústria dos quadrinhos, um *Comics Code*³, que visava garantir a pais e educadores que o conteúdo das revistas não iria prejudicar o desenvolvimento moral e intelectual de seus filhos e alunos (VERGUEIRO, 2014, p.12-13).

É válido acrescentar que o Código dos Quadrinhos proibia nudez, triunfo do mal sobre o bem, a exaltação do vilão, apresentação desonrosa de professores e pais, falta de respeito às diversas religiões, entre outros pontos. Mesmo com a criação desse Código os quadrinhos continuaram sofrendo com o preconceito da sociedade como nos conta Vergueiro (2014, p.16) “[...] as histórias em quadrinhos quase tornaram-se responsáveis por todos os males do

² Revista da Associação de Quadrinhos

³ Código dos Quadrinhos

mundo, inimigas do ensino e do aprendizado, corruptoras das inocentes mentes de seus indefesos leitores”.

Gostaríamos de destacar que no Brasil tivemos vários quadrinhistas que se dedicaram a esse universo lúdico, crítico, cheio de possibilidades e ensinamentos ao leitor. São eles: Millor Fernandes, Flávio Colin, Carlos Zéfiro, Maurício de Sousa, Ziraldo entre outros.

Maurício de Sousa publicou suas primeiras histórias em quadrinhos infantis, com os personagens Bidu e Franjinha, em suplementos jornalísticos de São Paulo, em 1954. Cebolinha e Cascão nasceriam em 1960, como amigos de Franjinha, assim como Titi e Jeremias. A personagem Mônica foi criada em 1963, assim como Magali, tendo por musas inspiradoras as filhas de Maurício de Sousa (BARI, 2008, p.48).

Ziraldo, artista gráfico já conhecido por sua obra de chargista na imprensa, lançou uma série de personagens infanto-juvenis, A Turma do Pererê, Super-Mãe e o Mineirinho, que publicou ora em títulos próprios, ora em diferentes periódicos humorísticos, infantis, noticiosos, de atualidades (BARI, 2008, p. 48).

Destacamos por meio das citações dois dos quadrinhistas que mais se destacaram com o público infantil desde sua criação até os dias atuais. A critério de curiosidade, notem que ao contrário do que muitos leitores imaginam em relação a Turma da Mônica, a personagem mais famosa de Maurício não foi a primeira criação dele para compor a turminha, mas foi a que mais se destacou a ponto de ter seu próprio quadrinho, destaque que ocorreu também, posteriormente com outros personagens de Maurício.

No caso de Ziraldo, seu personagem mais cativante é O Menino Maluquinho, que virou febre ultrapassando os gibis para a tela do cinema, adaptações teatrais e desenhos animados.

Podemos perceber que foi longo o caminho trilhado por esse gênero textual até conseguir quebrar as barreiras da ignorância, preconceito e medo. Conseguindo assim oxigênio suficiente para sobreviver e voltar para escola, não mais como vilão e sim como um companheiro no processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

3 TURMA DA MÔNICA EM: O QUE DIZEM OS PENSADORES

Nesta seção, apresentamos a abordagem teórica do trabalho, expondo o pensamento dos autores sobre o tema desta pesquisa, e, por conseguinte um diálogo sobre suas principais ideias, de modo que permita ao leitor refletir sobre o uso das histórias em quadrinhos na sala de aula, neste caso, com o foco na Língua Portuguesa.

3.1 TURMA DA MÔNICA EM: QUESTÃO DE LÍNGUA

Pensar numa fórmula que estimule os alunos a aprender é o sonho de todo professor. Afinal todos almejam finalizar o ano letivo com seus os alunos aprovados não somente por notas, mas aprovados com êxito no seu desenvolvimento intelectual.

Sabemos que tal fórmula não existe, o que existe é trabalho árduo de professores buscando metodologias e estratégias que facilitem a compreensão dos assuntos, somado a isso, existem também alunos que tentam aprender diante de várias dificuldades que para eles começam pela língua, pois em casa usam uma linguagem familiar e na escola aprendem a Libras, o português e conteúdos escolares totalmente inéditos com um grau de dificuldade além da sua compreensão naquele momento.

Diante disso, podemos perceber a importância da língua durante o processo de aprendizagem do aluno surdo, que no caso dessa pesquisa em específico, acontece com a Língua Portuguesa. Essa língua também conhecida como L2 é a segunda língua utilizada pelos surdos, enquanto a Libras é a sua L1, ou seja, os surdos possuem duas línguas distintas: a língua natural (Libras) e a língua secundária (Português) e precisam aprendê-las da escola para vida.

É necessário explanar que a filosofia adotada pela escola onde a pesquisa aconteceu, é o bilinguismo, conceituado por Souza (2016, p.52) como “uma concepção de ensino para surdos, o qual consiste em trabalhar com duas línguas no contexto escolar, são: Língua Portuguesa (escrita) e a Língua Brasileira de Sinais – Libras”. Portanto, toda e qualquer forma para ensinar aos surdos deve partir da Libras, mas nem sempre foi assim, como explicamos na seção 2 deste trabalho.

Ensinar português para surdos tem sido um grande desafio para os professores, pois os alunos apresentam dificuldades em compreender a estrutura do português, suas regras gramaticais, o uso dos conectivos além do baixo conhecimento vocabular do surdo. O que

torna a entender a estrutura da Língua Portuguesa exaustivo para o surdo, pois difere consideravelmente da estrutura de sua língua natural.

Assim a partir das ideias expostas, buscamos alternativas que viessem a contribuir para uma melhor compreensão do português pelo aluno surdo que instigasse elementos essenciais de sua comunicação como a visão, e a partir dela, utilizar como recurso pedagógico as Histórias em Quadrinhos, que contém um caráter lúdico e chamam atenção das crianças pelas suas imagens, coloridos e personagens amistosos que cativam crianças e adultos podendo ser utilizados em sala de aula.

3.2 TURMA DA MÔNICA EM: O PORTUGUÊS E O QUADRINHO

No ensino de Língua Portuguesa, o professor apresenta aos alunos de forma clara e simples os assuntos contidos no planejamento, seja por meio de tópicos explicativos, contendo apenas regras gramaticais ou através de textos (leitura e escrita), assim como é afirmado por Souza (2016, p.78) “O texto deve ser o ponto de partida para qualquer conhecimento, uma vez que para linguagem faz parte do ponto inicial para todas as disciplinas”. Logo podemos perceber que o texto é caracterizado como marco inicial no processo de ensino para uma melhor assimilação da interpretação e compreensão das matérias ensinadas.

Nesse sentido o professor pode utilizar a História em Quadrinhos, para um melhor entendimento do assunto ensinado, uma vez que este é um gênero textual que possui em sua narrativa uma série de acontecimentos de uma história, personagens, espaço temporal, linguagem verbal e não verbal e um desfecho para história contada, além do caráter lúdico e atrativo que envolve as crianças.

Outra observação importante, contida nas histórias em quadrinhos da Turma da Mônica de Maurício de Sousa, utilizadas nesta pesquisa, é o protagonismo infantil que se apresenta nos quadrinhos em que as crianças são os personagens principais das revistinhas, mostrando como elas resolvem os problemas, lidam com as angústias e desafios que aparecem em cada aventura no cotidiano dessa turma, ou seja, exprimindo as estratégias adotadas por elas no intuito de resolver os desafios do dia. Atrelado a isso não podemos deixar de falar dos diferentes tipos de balões que aparecem nas HQ e que têm funções distintas, conforme mostra a figura 01.

Figura 01- Principais tipos de balões utilizados nos quadrinhos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Como podemos observar na figura há quatro tipos de balões: de fala, possui formato circular sem nenhum tipo de ondulação, mostrado pelo personagem Cebolinha; de cochicho, possui o mesmo formato que o balão de fala, porém sua linha é tracejada, ou seja, pontilhada como é mostrado pela personagem Mônica; de grito ou quando alguém está falando alto, este balão possui várias pontas, não é circular e uniforme como o balão de fala, parece bolhas ao estourar e as letras dentro desse balão são todas maiúsculas, mostrado por Cascão; de pensamento, possui formato oval e seu traço é representado por diversas bolas que ficam umas ao lado das outras, mostrado por Magali.

Em todos os balões existe uma ponta, chamada de rabicho, que indica quem está falando ou pensando no momento. Existem diversos tipos de balões utilizados para representar xingamentos, acesso de raiva, assovio, entre outras ações. Nesta pesquisa utilizamos os quatro tipos principais.

Conforme dito anteriormente, a HQ é um gênero textual que agrega elementos que encantam crianças e adultos, tornado assim a leitura algo prazeroso. Em vista disso, torna-se um rico elemento no processo de aprendizado da Língua Portuguesa pelos surdos. Pois, a aula parte dos textos e imagens que são interpretados durante a leitura e consequentemente a gramática pode ser explorada paulatinamente a partir dessas histórias.

O ensino através dos diferentes gêneros textuais é importante na aprendizagem do português para surdos porque o ensino da gramática como

nomenclatura não funciona, uma vez que o português para eles, inicialmente, não faz sentido, ou seja, tem muitas diferenças em relação a LIBRAS. (SOUZA, 2016, p.77)

Dessa forma o uso das HQ vem somar no processo de alfabetização da criança surda, pois traz uma relação de proximidade com sua forma de comunicação por meio das imagens que esse gênero possui, o que facilita a leitura e interpretação da história. Além disso, esse gênero textual vem sendo utilizado há algum tempo em vestibulares e concursos.

As histórias em quadrinhos também passaram a ser utilizadas em sala de aula e ganharam espaço em muitos livros didáticos. Até os exames vestibulares (a Unicamp constantemente usa quadrinhos em suas questões) e o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) se apropriaram do recurso. No concurso que selecionou docentes para a rede estadual de ensino do Estado de São Paulo, realizado em 2003, também havia uma questão com o tema. (VERGUEIRO, 2014, p.65-66).

Isso mostra a importância de apresentar e utilizar esse tipo de texto com o aluno surdo já na alfabetização, pelo seu caráter lúdico, visual e interativo. Em decorrência disso o aluno surdo amplia seu conhecimento vocabular, já que a falta de um leque vocabular é motivo de queixas de vários professores⁴ que atuam no Fundamental a partir do 6º ano até o Ensino Médio, pois os alunos não entendem os significados de várias palavras usadas pelos professores durante a explicação de um determinado assunto.

O conhecimento vocabular do surdo, ou seja, a sua compreensão do significado real das palavras é um grande desafio enfrentado por professores e alunos, já que uma única palavra possui mais de um sentido, o que para o surdo é confuso, pois se distancia da estrutura da sua língua materna, uma vez que os significados das palavras em língua portuguesa podem mudar de acordo com o contexto. Por essa razão é interessante atentar-se para o modo como são apresentadas as linguagens existentes nas histórias em quadrinhos.

As histórias em quadrinhos são escritas em linguagem de fácil entendimento, com muitas expressões que fazem parte do cotidiano dos leitores; ao mesmo tempo, na medida em que tratam de assuntos variados, introduzem sempre palavras novas aos estudantes, cujo vocabulário vai se ampliando quase que de forma despercebida para eles (VERGUEIRO, 2014, p.23).

Essa linguagem simples que aparece nos quadrinhos chama atenção das crianças e jovens pela proximidade com sua forma de comunicação, facilitando o aumento vocabular do

⁴ Queixa presente nas entrevistas realizadas por Iranilde Santos Rocha Souza em sua Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal de Sergipe, 2016.

leitor e, conseqüentemente uma melhora na aprendizagem do português. Vale ainda comentar que não existe uma regra ou um manual para utilização dos quadrinhos em sala de aula. Cabe ao professor, refletir sobre de que maneira as HQ poderiam auxiliá-lo no processo de ensino uma vez que a HQ pode ser utilizada em todos os níveis de ensino, porém com diferentes objetivos e aprofundamentos de acordo com o desenvolvimento da turma.

Outro ponto de discussão desta pesquisa é relacionado a escrita e leitura do surdo em português, particularmente, ao uso de conectivos. Esses conectivos da Língua Portuguesa usados na escrita pelo surdo, fazem parte da sua segunda língua, ou seja, não é uma escrita construída a partir de sua língua natural, assim sua construção acontece regida pela gramática da Língua portuguesa com regras que diferem muito significativamente da primeira língua do surdo.

Dessa maneira é preciso compreender que a escrita acontece a partir da linguagem e significação de mundo que o surdo tem e isso nada mais é que o modo como ele interage com esse ambiente, como nos explica Silva (2001, p.40) “[...] a linguagem está presente no sujeito, mesmo quando ele não está se comunicando, pois ela significa a forma como esse sujeito recorta e percebe o mundo e a si próprio”. Logo, sua escrita trará essa característica que não estará de acordo com as regras gramaticais, mas que podem ser melhoradas com o uso dos gêneros textuais que se aproximem da comunicação (visual e gestual) do surdo, que nessa pesquisa detém-se aos quadrinhos.

Silva (2001, p.46) evidencia que “a tarefa de escrever não se reduz apenas à tradução da fala em sinais gráficos, pois existem especificidades próprias de cada modalidade”. Da mesma forma que uma criança ouvinte tem dificuldades com a escrita, uma criança surda também terá, pois, a escrita possui regras específicas para sua correta construção, diferentemente da fala ou da língua de sinais. Partindo do que evidenciou Silva (2001), podemos pensar na História em Quadrinho como um recurso que somaria para o entendimento das regras na construção da escrita para todas as crianças, uma vez que esse recurso se aproxima também da linguagem do surdo, possibilitando assim uma reflexão maior no aluno ao visualizar a escrita do português e sua coerência com as representações gráficas contidas nos quadrinhos.

É natural que a escrita do aluno surdo inicialmente, permaneça distante da estrutura frasal da Língua Portuguesa. Esse distanciamento acontece devido a diferente estrutura das duas línguas a L1 e L2. Lembrando que a modalidade escrita da Língua Portuguesa é

necessária para a aprendizagem, vida profissional e acadêmica do surdo, e o seu uso inadequado torna a escrita com aspecto estrangeiro.

Outro fato a ser notado é a respeito do processo de leitura. Como ler se não entendemos o que está escrito no texto? Conforme dito no início da subseção deste trabalho, os gêneros textuais devem auxiliar na a aprendizagem da L2, bem como sua leitura e interpretação. Porém, devemos pensar estratégias que auxiliem positivamente essa compreensão dos textos em sala de aula, criando uma aproximação das crianças com a leitura que é conceituada como:

A leitura, desde que não seja compreendida como simples decodificação, é uma interlocução entre escritor e o leitor em que, dada à riqueza dos significados inseridos no imbricado mundo imagético e linguístico, faz das histórias em quadrinhos uma mídia cuja experiência leitora é intensa, contínua, de significados vinculados e vinculantes do pensamento e da realidade, da subjetividade e da objetividade (BARI, 2008, p. 05).

Não podemos deixar de ressaltar que a linguagem do indivíduo faz parte de sua identidade, ou seja, do modo como se expressa, interage, dialoga com as pessoas ao seu redor. Quando essa interação acontece na sua língua, há o sentimento de completude na sua fala, na sua maneira de se comunicar.

Nesse processo de leitura, interpretação e compreensão de texto no ensino da criança surda é necessário pensar nos bens literários e seu uso na escola. Esta escola possui biblioteca? Os alunos têm livre acesso? Para o ensino de Língua Portuguesa é importante que o ponto de partida seja o texto e dele extraia-se a gramática. Somado a isso, temos a escolha do texto e seu gênero textual que no caso desta pesquisa centra-se nas Histórias em Quadrinhos, importante artefato da cultura literária brasileira. Bari (2008) relata que a literatura é um bem cultural, porém não visto como importante para ser incluído como política pública cultural e educacional.

As HQ, enquanto meio de comunicação em massa, transborda de ludicidade e interação com o leitor, pois traz uma narrativa que acompanha as variações linguísticas que ocorre no decorrer dos anos, e permite uma melhor aproximação do quadrinho com a criança surda devido a sua visualidade espacial, o que permite que a criança compreenda seus códigos.

Esse diálogo visual e espacial presente no quadrinho permite ainda ao professor a introdução e apresentação de outros gêneros, surgidos nas tirinhas. Dessa maneira quando o aluno surdo estiver cursando o 6º ano ou até mesmo o ensino médio, espera-se que ele não apresente tanta dificuldade ao trabalhar os demais gêneros e, conseqüentemente terá um maior

vocabulário e entendimento dos signos e significados dados a uma palavra. Queixa constante de professores do ensino médio conforme informado anteriormente.

Para isso, o professor pode aproximar a ludicidade da leitura, trazendo as histórias em quadrinhos, possibilitando ao aluno uma leitura não verbal e verbal. Pois as imagens ajudam a criança a perceber o que acontece na história e contribuem para uma interpretação mais precisa, sem sentir-se frustrada por não compreender o texto selecionado pelo professor para aula. Percebemos que o gibi ainda é muito pouco explorado pelo professor e pelos alunos, apesar de ser objeto de muitas pesquisas, essas revistinhas têm seu potencial explorado pouco pelas escolas e universidades. Bari (2008) ressalta ao crescimento desse tipo de pesquisa no Brasil:

No Brasil, apesar da tradição acadêmica de pesquisas que tem as histórias em quadrinhos como objeto culturalmente válido desde 1960, está se consolidando as linhas teóricas e núcleos de pesquisa especializados, com produção científica de visibilidade, sob as auspiciosas aproximações teóricas dos estudos culturais da Escola de Birmingham. Muitas destas pesquisas, voltadas para as prementes necessidades de incremento cultural brasileiro, tem a temática voltada para a aplicabilidade das histórias em quadrinhos nas práticas educativas formais, informais e não formais, estabelecendo uma ponte real e de função extremamente importante entre a academia e a sociedade (BARI, 2008, p.13).

Destaco também que o meio social em que a criança vive tem grande influência na aquisição da linguagem, nos costumes e conseqüentemente na escrita, dado que mostra a importância da linguagem no aprendizado da criança surda, que constrói em casa dialetos para se comunicar, quando a família não utiliza Libras, o que poderá ocasionar uma demora no processo de alfabetização dessa criança e sua relação de identidade com a língua. Por isso muitos autores são adeptos do bilinguismo como filosofia de ensino para criança surda.

Se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam esta língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito (QUADROS, 1997, p.27).

Em relação à aquisição da linguagem, o bilinguismo afirma que a criança surda deve adquirir, como língua materna a língua de sinais. Esta aquisição deve ocorrer, preferencialmente, pelo convívio da criança surda com outros surdos mais velhos, que dominem a língua de sinais (GOLDFELD, 2002, p.44).

Para que o domínio da língua de sinais aconteça, o papel da família é crucial para que a criança consiga aprender e tenha fluência em Libras, permitindo que ela relacione-se com outros surdos, conversando com ela na sua língua e enquanto dialogar com outras pessoas na

frente da criança que o faça também em Libras, para que ela se sinta incluída e dessa forma a família ensina e aprende a língua de sinais.

Vale ressaltar que ao adentrarem na escola, as crianças que já possuem aproximação com a Libras, apresentam menos dificuldades na escrita do que as crianças que terão seu primeiro contato na sala de aula. Essa convivência com o meio possibilita maior interação e possibilidades de aprendizagem.

Com relação aos costumes, ligados primeiramente a convivência familiar temos alguns pontos de reflexão. Crianças surdas, sejam filhas de pais ouvintes ou surdos, na maioria dos casos não têm acesso as histórias em quadrinhos em casa, pois seus pais não tem o costume de ler para elas ou com elas. Prejuízo que trazemos desde nosso processo de colonização onde a leitura não era prioridade para a família, tampouco instrumento de deleite cultural e não necessária para realização de trabalhos braçais. Portanto, os benefícios trazidos pela leitura não eram absorvidos.

Essa falta de estímulo a leitura propaga-se até hoje, afinal quando os pais não leem os filhos geralmente não são estimulados a uma prática que não existe em sua casa. Então não compreendem que ler é poder viajar entre as páginas dos romances, é apaixonar-se constantemente, é tremer de medo ao ler um conto de terror e através da sua imaginação criativa imaginar vários mundos ao virar a página.

Ao falarmos de comunicação, não podemos deixar de mencionar que esta sofreu modificações até alcançar o patamar que conhecemos hoje, seja em português ou em sinais. Bari (2008, p.06) nos diz que “O fenômeno do desenvolvimento dos sistemas simbólicos e das linguagens, que inseriu a humanidade em um processo evolutivo sócio histórico, teve seu início concomitante ao desenvolvimento das diferentes formas de linguagem humana”. Ou seja, o homem evoluiu juntamente com sua linguagem, procurando formas de lapidá-la tornando-a mais clara e eficaz.

Isso também aconteceu com a Linguagem de sinais ao transformar-se em LIBRAS, até hoje, há mudanças de alguns sinais e o uso de classificadores⁵ que antes não existiam. Notamos assim que essas evoluções no sistema de símbolos e linguagens permitem ao homem uma identificação maior com sua cultura e seu povo.

Ainda em relação linguagem, a teoria sociointeracionista, que tem como referência maior Vygotsky (1989, p.10), nos diz que “[...] é no significado que o pensamento e o discurso se unem em pensamento verbal. É no significado, portanto que poderemos encontrar

⁵ É uma forma de explicar um contexto ou uma situação quando não existe sinal para o que se deseja explicar.

a resposta às nossas perguntas sobre a relação entre pensamento e o discurso”. Ou seja, é a partir da fusão do significado e do pensamento que externamos coerentemente o discurso. Mas é preciso entender que o signo linguístico, formado pelos significados e significantes, são aprendidos desde as primeiras interações entre a criança e sua família.

Essa interação é importantíssima, pois permite que os signos se ampliem no pensamento da criança, fazendo com que ela perceba que dentro dele podem existir vários significantes que permitem uma relação de coerência entre o pensamento e o discurso. Ressaltando que essa interação deve ser feita na língua natural do indivíduo, que no caso do surdo é a Libras.

Essa interação pode ser enriquecida através da escola, pelos professores que tem papel fundamental na vida do aluno, como reitera Veer e Valsiner (1996, p.67) “[...] os professores deveriam ser profissionais que estimulassem a criança a adotar uma abordagem ativa em relação à vida, pois a vida é uma luta contínua e o professor deveria ser um lutador além de um artista”. Segundo esses autores, Vygotsky, transluz um pouco da própria filosofia de vida na obra Psicologia pedagógica na qual explica a relação existente entre desenvolvimento e educação.

No que concerne à educação das crianças especiais, Vygotsky não se mostrava a favor do uso abusivo dos testes mentais, utilizados para medir a inteligência das crianças que ao não atingir certo de nível de pontuação eram enviadas para as escolas especiais.

Deve-se ter cautela, portanto, para não enviar crianças a formas especiais de educação com base apenas nessas avaliações de capacidade intelectual. Este raciocínio estava de acordo com a ideia geral de Vygotsky de uma educação abrangente, incluindo o estímulo do desenvolvimento moral, emocional e estético (VEER e VALSINER 1996, p.71).

A pouca confiabilidade nesses testes acontecia devido a fatores externos que poderiam prejudicar o estado emocional da criança, pois elas poderiam ficar bastante agitadas, eufóricas e em consequência não alcançar o desempenho desejado e acabavam isoladas em escolas especiais.

Durante seus estudos sobre a Defectologia, termo utilizado para classificar crianças com “defeitos”, Vygotsky demonstrava grande preocupação com a educação social dessas crianças. Veer e Valsiner (1996, p.75) “Vygotsky afirmou que a educação social, baseada na compensação social dos problemas físicos, era a única maneira de proporcionar uma vida satisfatória para crianças “defeituosas””. Por isso criticava as escolas que isolavam as crianças e defendia o convívio em sociedade com as pessoas normais para obter um melhor desenvolvimento social.

Com relação a surdez, (Veer e Valsiner, 1996) relatam que inicialmente Vygotsky acreditava que a falta da audição era algo grave pois privava o indivíduo não apenas da fala mas das relações sociais. Isso porque a fala também é responsável pela construção do pensamento do indivíduo externado nas relações sociais. Por isso Vygotsky defendia a oralização dos surdos, mostrando-se contra aos gestos ou a linguagem de sinais para comunicação com os surdos.

[...] Vygotsky manteve a opinião de que professores especiais tinham que ensinar às crianças surdas-mudas a linguagem oral, que, para ele, era a única que poderia levar ao desenvolvimento de conceitos abstratos. Nem a mímica nem a linguagem dos sinais deveriam, portanto, ser permitidas pelo professor (VEER e VALSINER 1996, p.77).

Posteriormente a visão de Vygotsky muda com relação às crianças surdas e cegas, passando a defender o Braille e a linguagem de sinais como meios para o ensino e a comunicação.

Outro ponto sobre a teoria sociointerativista de Vygotsky que não deve ser abstrido nesse trabalho é a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que para Veer e Valsiner (1996, pág. 356 e 357) “[...] a zona de desenvolvimento proximal é a divergência entre o nível de desenvolvimento efetivo e o nível de desenvolvimento proximal”. Ou seja, é caminhar a partir do que a criança já sabe, conhece e compreende para o próximo degrau que é o que ela tem potencialidade de alcançar.

4. TURMA DA MÔNICA EM: A METODOLOGIA

Com o objetivo de mapear a produção científica, destinada à educação dos surdos, foram realizadas buscas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando para a filtragem de conteúdos: o período de 2000⁶ a 2015 e cinco combinações de descritores –1ª: surdo, ensino de língua portuguesa; 2ª: surdo, história em quadrinhos; 3ª: surdo, aprendizagem; 4ª: surdo, educação e 5ª: surdo, inclusão escolar.

Foi possível encontrar um total de cinco trabalhos para o primeiro filtro: *surdo e ensino de língua portuguesa*, sendo selecionados três trabalhos: *Questões sobre o ensino de língua portuguesa para surdos: um novo olhar, novas perspectivas* – Tese (ZAJAC, 2011), que oferece uma alternativa de reflexão acerca da produção escrita dos surdos; *Educação bilíngue dos surdos: desafios para formação de professores* – Dissertação (SOARES, 2013), que trata dos desafios enfrentados pelos professores durante sua formação para auxiliar/ensinar aos surdos dentro de uma formação bilíngue; *Caminhos para a prática inclusiva de leitura e escrita na escola* – Dissertação (PACCINI, 2007), que buscou analisar as estratégias utilizadas pelos professores, através da formação continuada, para obtenção de uma prática que melhorasse a aprendizagem dos alunos.

Na segunda combinação de descritores, *surdo e história em quadrinhos* não foi encontrado nenhum trabalho, o que mostra a relevância e necessidade de pesquisar o processo de aprendizagem (leitura e escrita da língua portuguesa) através das histórias em quadrinhos, uma vez que esse tema não foi objeto de pesquisa do conjunto de teses e dissertações encontradas na busca realizada na plataforma online da CAPES.

Na terceira combinação de descritores, *surdo e aprendizagem*, foram encontrados 24 trabalhos, sendo selecionados 3: *O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor* – Dissertação (SILVA, 2003), analisou a visão do professor a respeito do aluno surdo e da surdez e a influência dessa visão na sua prática pedagógica; *Proposta de inclusão de aluno surdo no ensino fundamental regular: algumas considerações sobre ação docente* – Dissertação (BATISTA, 2010) analisou a prática docente de três professoras frente à proposta de inclusão escolar de um aluno surdo no ensino fundamental regular; *Prática pedagógica com alunos surdos: sala de recursos e classe comum* – Dissertação (SCHIAVON, 2012), investigou a organização do ensino para alunos surdos numa cidade do interior paulista.

⁶ Antes dessa data não foram encontrados trabalhos com os descritores selecionados.

Na quarta combinação de descritores, *surdo* e *educação*, foram encontrados 41 trabalhos, sendo selecionados cinco trabalhos: *Práticas de letramento para uma criança surda inserida numa sala de ouvintes: possibilidades de uma educação bilíngue* – Dissertação (ALBUQUERQUE, 2011), analisou as práticas de letramento de uma criança surda inserida numa escola (bilíngue) inclusiva/de ouvintes; *O processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva em escola regular: vivências de professores* – Revista Brasileira de Educação Especial, vol.5 (RIOS, 2009), discutiu o processo de inclusão da criança surda a partir das vivências dos professores; *Histórias de leitura: a constituição de sujeitos surdos como leitores* – Tese (MATOS, 2007), delineou a construção social sobre os modos de apropriação de leitura pelos surdos – próprios e particulares – e das práticas de produções relativas à mesma que constituem tais sujeitos como leitores; *Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito* – Tese (LIMA, 2004), traz algumas reflexões sobre a educação bilíngue para surdos; *Mais falares sobre educação: diferenças ou repetições* – Dissertação (XAVIER, 2003), analisou se a educação inclusiva provocou mudanças na concepção do sujeito surdo.

Na quinta combinação de descritores, *surdo* e *inclusão escolar*, foram encontrados 16 trabalhos, sendo selecionado apenas um: *Práticas de letramento para uma criança surda inserida numa sala de ouvintes: possibilidades de uma educação bilíngue* – Dissertação (ALBUQUERQUE, 2011), incluso no filtro *surdo* e *educação*, citado anteriormente.

As pesquisas citadas trazem em comum a preocupação com a inclusão do aluno surdo na sala de aula regular, assim como a formação continuada de professores de língua portuguesa que atuam com alunos surdos, refletindo sobre suas práticas e as dificuldades encontradas durante as aulas devido às concepções que os professores têm da surdez e do aluno surdo. As investigações refletem também sobre as políticas públicas para educação dos surdos e analisam o trabalho realizado nas salas de recursos. É preciso atentar-se que temos escolas exclusivas para surdos que desempenham um bom trabalho, mesmo não sendo escolas inclusivas, pois atendem a um público específico.

O processo metodológico é de extrema importância para que o pesquisador trace de forma coerente a melhor maneira para alcançar os objetivos que regem a pesquisa. Para Biagi (2012), a metodologia trata-se de antecipar como se realizará a aplicação de conhecimentos e métodos de pesquisa, em uma problemática específica, aos fins do seu estudo.

Considerando o objeto de estudo apresentado, trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva, configurada em um estudo de caso. Para Lüdke e André (1986) a pesquisa

qualitativa apresenta uma característica extremamente importante para as pesquisas em educação, que é justamente o fato de o pesquisador envolver-se com o campo influenciando e sendo influenciado por ele, porém é preciso cuidado para que essas influências não nuble o olhar do pesquisador para o seu objeto, ocasionando assim um possível desnorteamiento da pesquisa.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é caracterizada pelo interesse do pesquisador em compreender os processos e as relações entre os sujeitos da pesquisa e o contexto no qual ocorrem as interações e a produção de sentido. Para isso, o pesquisador deve entender que tudo o que acontece no campo é importante, pois, podem acontecer interações em momentos que seriam julgados comuns, do cotidiano, mas é justamente nesses momentos que se encontra a riqueza da pesquisa, onde é revelado o que menos se espera, para a pesquisa o caminho é mais importante que o resultado, a trivialidade é essencial.

Para André (2003, p.31), o estudo de caso focaliza uma realidade específica, porém, o pesquisador não é impedido de atentar-se “ao seu contexto e as suas inter-relações, como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação”. O olhar sobre o campo é importante por dizer muito sobre o objeto, ressaltando que o pesquisador deve ser fidedigno ao descrever o cotidiano do campo durante suas visitas, sendo claro, disciplinado e objetivo em suas análises e anotações.

Outro aspecto importante no estudo de caso é o recorte que o pesquisador precisa traçar para que sua pesquisa permaneça bem demarcada, sem desejar abraçar o mundo, mas explorando profundamente o seu objeto de pesquisa.

A importância de determinar os focos da investigação e estabelecer os contornos do estudo decorre do fato de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo de caso e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.22).

Reconhecendo o potencial metodológico do estudo de caso, o campo de pesquisa escolhido foi uma turma do 4º ano dos anos iniciais do Ensino fundamental, composta por alunos surdos, em uma Instituição Filantrópica, localizada no município de Aracaju/SE. Antes de partir para coleta de dados é importante frisar que a pesquisa primeiramente passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe, recebendo o parecer favorável N° 2.203.906.

Foi realizada primeiramente uma reunião com a professora, direção, coordenação pedagógica da escola e posteriormente com os familiares dos alunos para explicar os objetivos da pesquisa, seus procedimentos metodológicos, além de uma explanação sobre a importância das histórias em quadrinhos no processo de alfabetização.

A reunião com os familiares aconteceu individualmente, após algumas tentativas de reuni-los conjuntamente sem sucesso, decidimos conversar com cada um em particular e explicar sobre a pesquisa. Vale ressaltar que nestes encontros foi solicitada a autorização por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Ver apêndice C) para que pudéssemos utilizar os dados produzidos para fins estritamente acadêmicos. Salientando que uma cópia de igual teor foi entregue ao familiar responsável pelo aluno.

Com o intuito de compreender os saberes docente e discente que permeiam o ensino de língua portuguesa para surdos e com objetivo de traçar o perfil social deste profissional, destacando sua formação acadêmica, idade, tempo de trabalho na educação de surdos, entre outras informações pertinentes realizamos entrevistas áudio-gravadas (Ver roteiro no apêndice A e B) com a professora e a coordenadora pedagógica, no início da pesquisa, essas entrevistas foram transcritas.

De acordo com André (2003), as entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Nessa ótica,

[...] é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (ANDRE, 2003, p.71).

Levando em consideração a relevância do uso de entrevistas para compreender o cotidiano pedagógico, nesta pesquisa, elas contribuíram para detectar como acontece o ensino de língua portuguesa, posteriormente, com o advento das histórias em quadrinhos, a pesquisa analisou quais as contribuições das histórias em quadrinhos como recurso para assimilação da língua portuguesa para surdos.

Nesse aspecto, o ensino de língua portuguesa (escrita) para os surdos aconteceu de forma singular (diferente do ouvinte), pois para ligar as palavras utiliza-se os conectivos, inexistentes na comunicação do surdo, porém essenciais na língua oficial do Brasil. Por esse motivo acreditamos que a história em quadrinhos, por seu aparato visual, venha a facilitar a escrita e a compreensão do português pelo surdo, para isso o pesquisador precisa estar atento

ao que acontece ao seu redor, pois durante as observações podem surgir novas descobertas que podem fomentar novas pesquisas futuramente.

Após estas etapas, partimos para as observações em sala de aula que aconteceram durante um semestre letivo, duas vezes por semana. Segundo Lüdke e Andre (1986, p.26) “[...] a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado [...]”. Nesses momentos de observação o pesquisador precisa manter-se atento a tudo o que acontece ao seu redor, tomando cuidado para não fugir do recorte delimitado da sua pesquisa. Com o propósito de não perder nenhum detalhe do que acontece no campo e de manter uma relação ética, saudável e de confiança com os participantes.

Optamos pela observação participante que segundo André (2003) acontece quando o pesquisador ao se relacionar com o campo onde a pesquisa se realiza, acaba sendo influenciado e influenciando o objeto de estudo por conta das interações que nela acontece. Nesse tipo de observação, ninguém sai da mesma forma que entrou, seja no modo de lidar com as situações adversas, na mudança de alguns conceitos, nas relações que se constroem ou desconstroem durante a permanência no campo e ainda em como o pesquisador lida com todos esses acontecimentos sem atrapalhar a pesquisa em desenvolvimento.

Como afirmam Bogdan e Biklen (1994, p.16) “O investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa”. Para guardar esses registros, tão importantes para o pesquisador, utilizamos o diário de campo para anotar as observações e reflexões pertinentes ao tema da pesquisa. Afinal, o pesquisador não deve confiar apenas em sua memória para guardar tantas informações. Aliados à escrita, utilizamos registros fotográficos para ilustrar o campo de pesquisa escolhido, bem como alguns materiais confeccionados pelos participantes envolvidos.

Após a coleta dos dados foi realizada a análise de conteúdo dos materiais coletados que para Lüdke e Andre (1986, p.45) significa “trabalhar todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”. Esse tipo de análise é definida por Franco como (2008, p.23): “um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem”.

Na primeira semana de observação, buscamos proximidade com os alunos e professores no sentido de construir uma relação ética com os sujeitos da pesquisa, onde os mesmos criassem confiança no trabalho proposto, visto que, foi preciso firmar parcerias que

favoreceram o desenvolvimento da pesquisa sem constrangimentos e recusas diante dos procedimentos adotados na produção dos dados.

Após essa aproximação, com a sinalização da aceitação do estudo pelos alunos e professora, demos início ao processo de observação do tipo participante, onde procuramos compreender a rotina da sala de aula, as relações entre os alunos e a professora, os momentos de lazer, enfim, buscando compreender essa teia de relações delimitando-a de acordo com o objeto de pesquisa.

De acordo com André (2003, p.45) observamos para “descrever os sistemas e significados culturais dos sujeitos estudados com base em sua ótica e em seu universo referencial”. Para isso precisamos estar sensíveis a todos os acontecimentos no campo tomando o cuidado de não perdermos o foco da nossa pesquisa.

Durante a observação, que ocorreu todas as terças e quintas das 7 horas às 12 horas durante o segundo semestre de 2017, todos os momentos foram observados, porém as aulas de português detiveram maior atenção, pois era preciso observar o modo como a professora ministrava aula, sua metodologia, o modo como os alunos interagiam com ela, as atividades que eram feitas em sala e enviadas para casa. Toda essa rotina seguia um planejamento diário feito pela professora e o planejamento anual com os conteúdos programáticos.

Baseando-nos nesses planejamentos de Língua Portuguesa e nas observações feitas em todas as 40 visitas ao campo, foi preciso pensar na construção das atividades que deveriam ser construídas de acordo com o assunto trabalhado pela docente na aula anterior, exigência da professora, uma vez que a pesquisa não poderia atrapalhar o planejamento semanal da docente, o calendário escolar, bem como a rotina da classe. Essa tarefa foi executada depois da aplicação da pesquisa que pretendeu utilizar os HQ para verificar a apropriação dos alunos com relação a leitura, interpretação e escrita da L2.

É importante ressaltar que todas as atividades foram construídas pela pesquisadora, uma vez que era preciso sentir durante esses momentos as alegrias e angústias dos alunos acerca do aprendizado de Língua Portuguesa. Dessa mesma maneira refletimos sobre cada atividade feita, os erros e acertos, os sentimentos que experimentamos durante e após cada uma das atividades. Afinal dar aula em Libras é desafiador e o pesquisador necessita pensar sobre como foi sua aula, o que necessita ser melhorado e onde ele acertou, por esse motivo era preciso tal reflexão.

Sendo assim, criamos atividades de língua portuguesa baseadas na interpretação textual e visual e no uso de conectivos, utilizando como recurso pedagógico as HQ da Turma

de Mônica de Maurício de Sousa. A frequência destas atividades aconteceu uma vez por semana - esse intervalo entre as atividades foi acordado entre pesquisadora e professora, pois dessa forma não modificaria demasiadamente o planejamento de aula da professora - sendo que em algumas delas isso não foi possível devido a feriados e atividades comemorativas da escola. Nessa trilha de proposições, este conjunto de atividades repercutiu nas análises das contribuições das HQ como recurso para assimilação da língua portuguesa para surdos, bem como na identificação das capacidades de interpretações textuais e por fim, na elucidação das percepções para os usos dos conectivos gramaticais através das HQ.

Nesse íterim, foi realizada uma entrevista não estruturada com a professora responsável pela turma. O momento da entrevista é de extrema riqueza para o pesquisador, que deve estar atento a todo o ambiente, a começar pelo local escolhido para realizar esse tipo de coleta, que demanda silêncio externo, para evitar ocorrências de ruídos maiores que as falas do entrevistador e do entrevistado, a empatia do pesquisador é importante para fazer o entrevistado sentir-se a vontade para responder as perguntas feitas, pois dessa maneira ele tem mais chances de ter sucesso nesse momento.

Ainda sobre a entrevista é preciso destacar que o entrevistador deve estar sensível e atento ao que acontece sem que seja dita uma só palavra, a expressão facial e corporal do entrevistado que pode mostrar alguma inquietude decorrente de alguma pergunta que o deixe numa posição de desconforto, além de atentar-se para sua própria postura durante a entrevista. Sobre essa sensibilidade do pesquisador André (2003, p.61) diz que “Significa tentar captar o sentido dos gestos, das expressões não verbais, das cores, dos sons e usar essas informações para prosseguir ou não nas observações”.

Concomitante a todo esse processo descrito acima, passamos para uma das fases mais importantes da pesquisa, a análise dos dados. Porém, antes da análise propriamente dita o pesquisador precisa organizar todo o material coletado e na medida em que lê faz uma reorganização desses dados para poder analisá-los em categorias definidas de acordo com os objetivos da pesquisa. Assim como nos diz Franco (2008, p.27) “Os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas”. Sendo assim, de acordo com os objetivos traçados na pesquisa surgiu para análise uma categoria como mostra o quadro:

O QUE NOS REVELAM OS QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

- Quadrinho como facilitador no ensino de português;
- Leitura que encanta e auxilia no processo de interpretação textual;
- Evolução na escrita: da construção vocabular a criação de frases curtas;
- O que pensam a professora e a coordenadora sobre o ensino de português e sobre as histórias em quadrinhos;

Fonte: Acervo da pesquisadora. 2017

Dessa forma, o delineamento da pesquisa aconteceu de maneira cooperativa. Ao longo do processo investigativo, a professora refletiu sobre suas práticas docentes, atentando-se para o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa para surdos, em especial por meio das histórias em quadrinhos. Espera-se ampliar as discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem dos surdos no ensino de língua portuguesa através das histórias em quadrinhos, atentando-se para os desafios encontrados pelos alunos e professores neste processo. A relevância desta pesquisa pautou-se na reflexão de saberes e práticas que colaboram para a autonomia da escrita e da leitura da língua portuguesa dos alunos surdos, tornando-os independentes na escola e futuramente nos demais espaços.

4.1 TURMA DA MÔNICA EM: O DESABROCHAR DO CAMPO

O campo de pesquisa escolhido fica numa escola filantrópica no município de Aracaju/SE, que recebe alunos a partir do 1º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. É uma Instituição apta a receber alunos surdos ou não, porém tem apenas surdos matriculados. Para esta pesquisa o campo escolhido foi uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, a escolha dessa turma justifica-se pela fluência da Libras pelos alunos, uma vez que estes aprendem primeiro a Libras para posteriormente, serem introduzidos na Língua Portuguesa, sendo assim era preciso que os alunos já tivessem uma proximidade maior com sua língua natural (L1 - LIBRAS) para aprender a Língua Secundária (L2 – Língua Portuguesa).

Antes de iniciar a pesquisa de fato, conheci a escola, conversei com alunos, professores, coordenadores, porteiro entre outros funcionários com o intuito de me aproximar, pois quando começasse a pesquisa eu não seria um ser novo, estranho no ambiente, tentando dessa forma não prejudicar a rotina de aulas e fazendo com que os dias fluíssem como um dia qualquer. Aproveitei essas idas para conhecer a estrutura da escola, que inicialmente funcionava num prédio alugado, mas devido alguns problemas econômicos, mudou-se para um prédio emprestado por uma Entidade Religiosa.

O prédio atual possui dois andares, é todo gradeado e oferece segurança para os alunos, que são recebidos pelo porteiro fluente em Libras. No térreo funciona a administração da Igreja e no primeiro andar temos a sala da coordenadora, salas de aulas, apoio da coordenação e um espaço para atividades lúdicas. Já no segundo andar tem cozinha, banheiros, refeitório e área de lazer para os alunos brincarem depois do lanche. No período matutino, a escola atende alunos do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no período vespertino, os alunos do 6º ao 9º ano, referente aos Anos Finais do Ensino Fundamental, bem como, o Ensino Médio. As salas de aula são pequenas, com ventilador, possuem quadro com fundo branco e as decorações das salas foram refeitas aos poucos devido à mudança de prédio. É importante ressaltar que a pesquisa começou de fato após o aval positivo do Comitê de Ética da Universidade Federal de Sergipe.

A minha entrada no campo foi bem tranquila, fui recebida pela coordenadora que me apresentou a escola e sua dinâmica de funcionamento, apresentando-me também a todos os funcionários, informando que eu estava lá para conhecer a escola, pois realizaria uma pesquisa pela Universidade.

4.2 TURMA DA MÔNICA EM: A PESQUISA ATRAVÉS DO DIÁRIO DE CAMPO

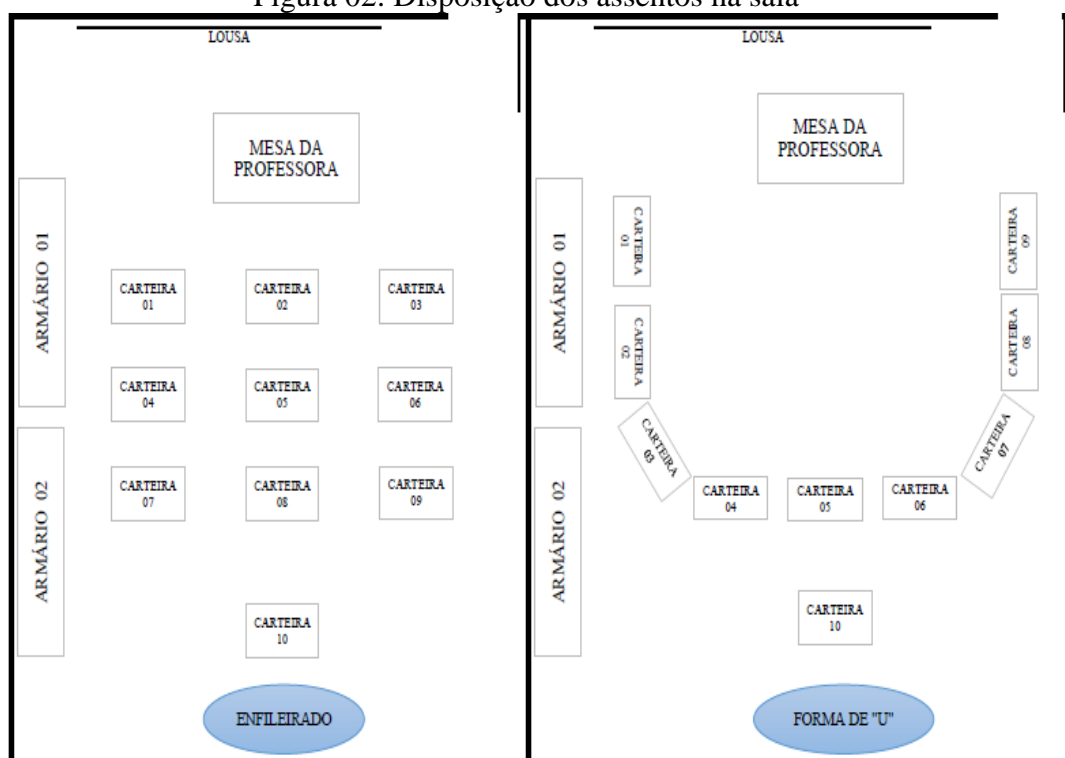
O diário de campo é o braço direito do pesquisador, devendo estar com ele a todo o momento, documentando o que não é dito, gesticulado, gravado. É nele que o pesquisador coloca suas impressões, angústias, alegrias, todos os momentos desde a entrada no campo até a saída dele, buscando compreender os fenômenos que acontecem no campo como conta André (2003, p.37) “[...] a investigação da sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador”.

O primeiro contato com o campo aconteceu de forma bem natural, ao contrário do que imaginei, os alunos não estranharam a minha presença, pelo contrário, continuaram agindo normalmente, porém, mostraram-se curiosos para saber qual o meu propósito em estar ali. Então me apresentei e disse que estava ali para realizar uma pesquisa e que faria algumas atividades com eles, em seguida eles também se apresentaram e concordaram em fazer parte da pesquisa. Esse diálogo aconteceu na língua natural do surdo, ou seja, a Libras.

Após as apresentações, sentei-me num canto da sala e comecei a observar tudo o que acontecia ao redor. Afinal de contas, nada do que acontece no campo é trivial, tudo é importante e deve ser levado em consideração, pois poderá justificar alguns acontecimentos futuros. Ao olharmos uma sala de aula e as práticas educativas que acontecem nela, o que estamos vendo? A forma como uma sala é organizada diz muito sobre como é aproveitado aquele espaço e a aula que nela acontece diz ainda mais. O professor pode dar uma mesma aula de várias formas diferentes. Portanto devemos observar e anotar em nosso diário de campo tudo o que acontece ao nosso redor.

Ao sentar-me no canto da sala tenho uma visão panorâmica do espaço e consigo ver todos os indivíduos que nele está então abro meu diário de campo, começo a colocar no papel todos os acontecimentos que meus olhos conseguem captar, sem deixar de lado minhas sensações e reflexões, ou seja, como minhas observações referentes ao campo de pesquisa acabam também por influenciar-me. Começando pela sala de aula, que fica no primeiro andar do prédio, é um espaço amplo, um tanto escuro, com um ventilador de teto, dois armários sendo que um pertence a professora da turma com um cadeado e outro com vários objetos desde folhas de papel a tampas de garrafas pet que podem ser utilizados por todos os professores. A sala possui aproximadamente 10 carteiras que são organizadas de duas formas: enfileiradas e em forma de U. As paredes não tinham cartazes, mural, nem atividades feitas pelos alunos, essa ausência decorativa nas paredes da sala justifica-se pela mudança de prédio ocorrida há pouco tempo. A imagem abaixo mostra as duas formas de disposição dos assentos na sala de aula.

Figura 02: Disposição dos assentos na sala



Fonte: Elaborado com base nos registros da pesquisa, 2017.

Durante todo o tempo em que estive em campo a sala foi organizada das duas formas mostradas na imagem acima, essa disposição dos lugares acontecia de acordo com o número de alunos presentes no dia da aula, pois assim eles conseguiam ver de forma clara a explicação da professora através da L1 otimizando a interação em sala e consequentemente proporcionava a diminuição de conversas entre os alunos no momento da explicação. É importante ressaltar que essa organização espacial da sala, refletia a preocupação da professora com alunos, uma vez que a comunicação do surdo acontece de forma visual gestual, portanto era preciso que todos os alunos conseguissem ver claramente a professora e seus colegas para que não houvesse ruído na comunicação.

Como utilizei as Histórias em Quadrinhos como recurso metodológico, a turma na qual fiz o trabalho de campo será representada por alguns personagens do quadrinho que foi utilizado durante a pesquisa.

Figura 03: Representação da turma



Fonte: Almanaque da Mônica, 1996.

A turma é composta por 5 alunos, sendo 4 meninos e 1 menina, mais a professora. A menina e um dos meninos é bastante tímido, as idades dos alunos variam de 10 a 13. Mantendo a ética na pesquisa o nome dos alunos não foi divulgado e nomes fictícios foram dados a cada um deles, conforme mostra a tabela a seguir.

Quadro 04- Atividades Participantes da pesquisa

| NOME | IDADE | É SURDO? | USUÁRIO DA LIBRAS |
|-------------------|-------|-----------------------------|-------------------|
| ALUNA Mônica | 13 | Surdo | Usuário |
| ALUNO Cebolinha | 12 | Surdo | Usuário |
| ALUNO Cascão | 10 | Surdo | Usuário |
| ALUNO Xaveco | 11 | Processo de perda auditiva. | Usuário |
| ALUNO Chico Bento | 12 | Surdo | Usuário |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Todos os dados compostos no quadro foram fornecidos pela professora e por alguns familiares dos alunos. Os nomes fictícios surgiram do próprio HQ da Turma da Mônica devido à semelhança de traços de personalidade entre os alunos e os personagens criados por Maurício de Sousa. Sendo assim, a única menina da turma foi chamada de Mônica que tem

espírito de liderança e é muito inteligente. Já os meninos foram chamados respectivamente: Cebolinha que sonha em ficar forte e gosta de implicar bastante com a Mônica, o melhor amigo do Cebolinha o Cascão que embarca com ele em todos os seus planos mirabolantes – mas nosso aluno gosta de tomar banho! O Chico Bento que gosta muito de plantas e animais e o Xaveco que sempre aparece apoiando o Cebolinha em todas as aventuras. A escolha desses nomes foi realizada utilizando personagens da Turma da Mônica, uma vez que as histórias em quadrinhos exploradas durante a pesquisa foram criadas pelo quadrinhista Maurício de Sousa.

Essas anotações feitas pelo pesquisador são também chamadas de notas do campo definidas por Bogdan e Biklen (1994, p.150) como “o relato escrito daquilo que o investigador, vê, ouve, experencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Por mais que o pesquisador esteja atento a tudo que acontece ao seu redor, tomando nota em seu diário, capturando imagens com uma câmera é importante compreender que o campo, por ele observado, não poderá ser retratado de maneira integral, porém o pesquisador retratará com fidedignidade esses momentos de observação.

Durante as observações, que ocorreram ao longo do tempo em que permaneci em campo, estive em contato com todos da escola desde o porteiro que quando começou a trabalhar não conhecia a Libras, mas aos poucos e através do contato com os alunos aprendeu e hoje é fluente numa língua que antes de adentrar na escola não sabia que existia; com professores que possuem vasta experiência em lecionar para surdos até a coordenadora da instituição que também é fluente em Libras.

No período de inserção no campo, noto que as aulas acontecem de modo dinâmico, os momentos são bem divididos e a participação dos alunos é contagiante, porque eles gostam da aula, da professora e sua maneira de abordar cada assunto que é sempre explicado em Libras, com atividade escrita no quadro, com todos os alunos emergidos naquele instante, e com as atividades práticas de cada um deles.

Mesmo com essa demonstração em querer participar, existem alguns problemas que prejudicam o aprendizado dos alunos, por exemplo, a assiduidade e pontualidade, eles faltavam muito e quase sempre chegavam atrasados. Alguns vinham no ônibus da prefeitura, outros com familiares que se esforçavam para que as crianças, mesmo atrasadas fossem para escola, porém é indiscutível que esses dois pontos interferem na aprendizagem durante o dia de aula perdido ou iniciado com muito atraso.

Quando a aula começa, flui com efervescência que aumenta quando o professor se ausenta por alguns minutos. Torna-se uma festa só! Observei pouquíssimos momentos como

esse, e claro não me envolvi, apenas observei atentamente a troca de olhares entre eles e o sorriso largo crescente em seguida.

Em um desses momentos Mônica pegou o caderno e foi escrevendo o cabeçalho enquanto ordenava que os outros ficassem quietos, enquanto Cebolinha, apoiado por Cascão e Xaveco dizia que ela queria ser a professora e não mandava neles. Chico Bento começou a desenhar várias árvores na última folha do caderno. A todo o momento Xaveco, a pedido de Cebolinha, se dirigia até a porta para verificar se a professora estava voltando. Quando isso aconteceu, repentinamente todos sentaram e ficaram sorrindo timidamente, porém com a travessura saltando aos olhos.

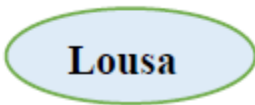
Em uma das aulas de português, disciplina em que a pesquisa está mergulhada, a professora iniciou a matéria aguçando a curiosidade dos alunos, ao colocar uma caixa de tamanho médio em cima da mesa, logo eles perguntaram o que havia na caixa e ela pede que eles tentem adivinhar. Eles falaram vários objetos como: papel, bolo, pipa, carro, casa, pipoca, moto, copo, bola entre outros, mas ninguém descobriu qual objeto misterioso estava dentro da caixa até a professora abrir e tirar uma boneca. Simultaneamente a fala dos alunos a professora escrevia na lousa os objetos ditos por eles. É importante destacar que durante todas as aulas a professora estimulou os alunos de forma lúdica, com a intenção de plantar neles o desejo de aprender.

De todas as palavras anotadas no quadro foram perguntados os sinais delas e como era sua escrita em datilologia⁷, o alfabeto manual dos surdos, para os alunos associarem o sinal, sua escrita em datilologia e em português, uma vez que os eles conhecem os objetos, mas apresentam dificuldade em como escrevê-los tanto usando o alfabeto manual quanto a escrita em língua portuguesa, enfatizando que essa dificuldade aparece nas próprias sugestões dos alunos, ou seja, eles conhecem o sinal, mas não sabem a sua escrita.

Ao colocar a boneca na mesa, a professora escreve no quadro e pede que os alunos copiem a atividade, que consiste em criações de frases curtas, utilizando o objeto que estava na caixa mágica: a boneca. Então ela faz uma tabela no quadro para auxiliar os alunos a criarem as frases com a palavra boneca, sendo que a primeira foi escrita por ela e as demais pelos alunos que pediram para responder na lousa, um a um criando frases com a ajuda da professora para escrever algumas palavras ou consertar outras que foram grafadas incorretamente. Conforme mostra a tabela abaixo

⁷ Forma de comunicação utilizada pelos surdos em que se manuseia os dedos, criada por Juan Pablo Bonet (1579 – 1633).

Figura 04: Estrutura das frases em Língua Portuguesa

| Palavra-chave: boneca | | | | |
|---|--------------|-------------------------------|---------------|------------|
| Artigo | Quem? | O que faz? (verbo) | o que? | |
| A | boneca | bebe | água. | Professora |
| A | boneca | come | pão. | Cascão |
| A | boneca | vê | bola | Cebolinha |
| A | boneca | vê | uva e moto. | Xaveco |
|  | | | | |

Fonte: Elaborado com base nos registros da pesquisa, 2017.

As construções das frases foram feitas com o estímulo da professora, quando o aluno se aproximava da lousa a palavra boneca já estava grafada, então ela apontava para o nome artigo e perguntava ao aluno o que ele escreveria embaixo a letra “o” ou a letra “a”, automaticamente eles diziam que a boneca era uma mulher então colocava a letra “a” e assim acontecia com as demais dicas como verbo que indicava a ação exercida pela boneca e a última dica que indicava a consequência da ação anterior.

Durante essa atividade notamos o empenho da professora para que os alunos conseguissem criar as frases. Os erros mais comuns cometidos por eles e corrigidos pela professora foram: iniciar as frases com letras minúsculas, substantivos no final da frase iniciados com letras maiúsculas, sinais de pontuação e a grafia incorreta da maioria das palavras.

Ainda utilizando a boneca, a professora pergunta aos alunos “O que a boneca tem? ” Mas os alunos estão conversando e nem notaram a pergunta, então ela se dirige ao interruptor, apaga e acende a luz duas vezes, logo todos olham pra ela, que pede atenção e repete a pergunta⁸. As respostas dadas em Libras pelos alunos foram: papel, vestido, brincos, nariz, colar, moto, braços, bolo, pulseira, pernas, entre outras. Enquanto eles diziam o que a boneca tinha, a professora pedia que eles além do sinal usassem o alfabeto manual e escrevesse a

⁸ Essa é uma estratégia utilizada por muitos professores para chamar a atenção dos alunos, uma vez que eles não ouvem. Numa turma de ouvintes o professor usaria a oralidade.

palavra no quadro, pois ela está sempre preocupada que eles consigam conectar o sinal a escrita da palavra, por isso essa preocupação da docente na ampliação de vocabulário dos alunos, já que eles estão no 4º ano.

Num último momento, a professora espalha em sua mesa vários objetos que ela foi recolhendo ao longo de algumas semanas, e nesse instante os alunos notaram que alguns dos materiais que faziam parte da boneca estavam na mesa. Então a professora explicou que ela havia feito a boneca e que eles poderiam construir o brinquedo que eles quisessem com os materiais expostos na mesa, mas que eles só poderiam pegar o que fossem usar, pois todos tinham que criar um brinquedo e se um aluno pegasse todos os materiais alguém iria ficar sem nada e isso não era justo. Foi uma festa só. Eles riam e seguiam montando aqui e desmontando ali, sempre supervisionados por ela, para que nenhum deles se machucasse. Foram criados moto, carro, boneco e boneca.

A boneca tornou-se o objeto principal da aula, a partir deste brinquedo a professora interagiu com ludicidade, trabalhou a ampliação de vocabulários, artigo, verbo, sinais de pontuação e criação de frases curtas, além de ensinar aos alunos a importância da reciclagem, que com criatividade eles conseguem construir os próprios brinquedos e brincadeiras, a única coisa que eles precisam fazer é dar asas a imaginação.

Como pesquisadora é considerável frisar que meu comportamento também é observado por todos ao redor, por esse motivo tomei cuidado com meu comportamento, vestimentas e expressão corporal. Afinal tudo o que eu faço no campo pode mudar o ambiente e acabar refletindo nos dados adquiridos.

4.3 TURMA DA MÔNICA EM: CRIANDO HISTÓRIAS - O PLANEJAR DAS ATIVIDADES COM AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

O período de observação foi fundamental para o planejamento das atividades de Língua Portuguesa utilizando as HQ como recurso pedagógico. Durante esses momentos, foi possível perceber as maiores dificuldades que os alunos apresentavam no decorrer de cada aula de português, em que eram ministrados novos assuntos ou era feita uma revisão de assuntos já trabalhados.

Essas dificuldades, muitas vezes demonstrada pelos alunos e também observada pela pesquisadora, surgiam devido à complexidade do assunto abordado e principalmente pela dificuldade vocabular do aluno surdo, ou seja, eles sabiam os sinais, mas não dominavam a escrita do mesmo, tanto através do alfabeto manual quanto pela ortografia.

Essa dificuldade em escrever do surdo era notada em muitos momentos quando precisavam responder atividades no caderno ou eram chamados ao quadro, sempre com a ajuda da professora que instigava-os a pensar, dando dicas até o aluno conseguir responder.

Diante do exposto foi preciso pensar as atividades lúdicas, que maximizassem as possibilidades de interpretação, leitura e escrita. Para isso foi preciso ter clareza do ato de planejar que segundo Haydt (2004, P.94) “é analisar uma certa realidade, refletindo em uma maneira de amenizar as dificuldades e alcançar os objetivos”. A partir daí dei início a construção das atividades.

O ponto de partida foi decidir qual tipo de quadrinho utilizar ou se utilizaria vários tipos, por fim optei por um tipo de quadrinho, pois assim os alunos assimilariam melhor atividades que viessem acompanhadas dos personagens que fossem do seu universo infantil. O quadrinho escolhido foi da Turma da Mônica criado por Maurício de Sousa. Essa escolha também ajudou a pesquisadora na caracterização da turma já que os nomes dos alunos e da docente não seriam divulgados por questões éticas, então se nomeou cada aluno e a professora da turma com um personagem do próprio HQ utilizado.

4.4 TURMA DA MÔNICA EM: MÃOS NA MASSA - A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

Ao adentrar no mundo da comunicação surda, é que notamos o quão desafiador é para um professor lecionar para alunos surdos. Seja pelo vício de oralizar durante a aula, a pouca experiência com sinais ligados ao contexto escolar e suas respectivas disciplinas, que é totalmente diferente da comunicação cotidiana em Libras e no modo em como abordar os assuntos. Esse desafio ocorre porque saímos da nossa zona de conforto, adentrando num novo mundo que traz angústias e alegrias a cada dia da pesquisa.

O caminho inverso, percorrido pelos alunos, é tão inquietante quanto o do professor, aprender uma nova matéria que difere tenuamente de sua forma de comunicação é árduo, porém necessário porque os conhecimentos aprendidos na escola serão utilizados na vida acadêmica e na vida profissional.

Nessa trilha demos início a realização das atividades de Língua Portuguesa, utilizando os quadrinhos da Turma da Mônica, numa turma do 4º ano do Fundamental de uma Instituição Filantrópica de Aracaju-SE.

As atividades aconteceram às quintas-feiras de outubro a dezembro de 2017, sempre após o recreio. Esse momento reservado para realização das atividades foi previamente acordado entre a pesquisadora e a professora, para não prejudicar o planejamento da docente.

As histórias em quadrinhos traziam o aspecto lúdico as atividades realizadas e com isso os alunos ficavam animados em participar das aventuras da Turma, uma vez que conheciam algumas palavras, a pesquisadora fazia a leitura com eles devagar mostrando cada palavra, frase, pontuação, tudo que fosse necessário para uma melhor compreensão e interpretação da HQ, mas antes disso era solicitado que cada um fizesse sua leitura da história, fosse através das imagens e/ou das palavras que conseguiam ler e contassem a história da forma como haviam entendido.

Ainda é importante destacar que durante os encontros as quintas-feiras muitos faltavam, essa ausência acontecia com frequência durante a semana. A baixa assiduidade dos alunos foi um grande desafio para pesquisadora, pois alguns demonstravam grande dificuldade em compreender os assuntos durante as aulas na semana e no momento da atividade, fato esse que acabava desestimulando os alunos em alguns momentos.

5 TURMA DA MÔNICA EM: ANÁLISES E DISCUSSÕES

Nesta seção, foi realizada a análise de conteúdo dos dados coletados com o intuito de respaldar os objetivos desta pesquisa.

5.1 TURMA DA MÔNICA EM: VOCÊ CONHECE A NOSSA TURMA?

Após as observações e contato com a classe, chegou o grande o dia em que utilizei as histórias em quadrinhos com a turma a partir de várias tirinhas da Turma da Mônica que continham no início, a linguagem não verbal, a linguagem verbal passou a ser inserida paulatinamente, verificando sempre a compreensão dos alunos com relação as histórias contidas nessas HQ.

Mesmo com tudo pronto para começar, algo desatinou em meu pensamento: Não deveria eu fazer uma apresentação da Turma da Mônica para a classe? Como esperar que eles conhecessem os personagens e suas particularidades se nem todos haviam explorado a fundo a turminha? Como a professora havia utilizado quadrinhos da turma nesse ano (2017), provavelmente os alunos conheceriam os personagens, mas não saberiam ou não recordariam seus nomes.

Após conversar com a professora com o intuito de saber se poderia utilizar o final do horário para fazer a ambientação com os alunos no dia seguinte antes de começar com as atividades de fato. Obtive dela uma resposta positiva, logo comecei a preparar um cartaz com os personagens para levar na manhã seguinte.

Como seriam esses cartazes? Teriam todos os personagens criados por Maurício ou apenas aqueles que estariam presentes nas atividades? Assim que pensei nessas questões, resolvi então, procurar uma imagem bem legal na internet ou nos quadrinhos que possuo, nos quais estivessem os personagens que mais apareceriam nas atividades, da mesma maneira que procurei também imagens individuais de cada um deles pensando numa apresentação individual, por que não? Por fim, separei alguns gibis que eu li na infância para contar um pouco da minha história com o universo dos quadrinhos com o intuito de estreitar os laços e mostrar que os quadrinhos podem encantar crianças e adultos.

No dia seguinte, cheguei à instituição no final do recreio por volta das 10 horas da manhã. Os alunos voltaram pra sala e eu aguardei a professora terminar uma atividade que havia iniciado antes do recreio para concluir com êxito seu planejamento para aquele dia. Em seguida começamos os preparativos para a apresentação da Turma da Mônica.

Com o sinal verde dado para mim, pedi ajuda aos ALUNOS Mônica, Cebolinha e Chico Bento para afastarem as carteiras, pois iríamos sentar em círculo no chão, onde ficaríamos mais a vontade, relaxados, para aproveitar aquele momento.

Sentamos em círculo, mas antes mesmo que começássemos ALUNO Cebolinha estava reclamando que ALUNA Mônica ocupava um espaço maior que o dele para sentar, então pedi que todos fossem um pouco mais para trás e assim com a roda um pouco mais espaçosa começamos.

Figura 05: Apresentação da Turma



Fonte: <http://www.pequenaeva.com/blog/50-anos-de-turma-da-monica/>

Depois de todos devidamente acomodados, mostrei-lhes a figura 8 perguntando se conheciam aquelas crianças e de onde conheciam. ALUNA Mônica⁹ respondeu que se lembrava de alguns deles do caderno, enquanto que o ALUNO Cebolinha falou que tinha visto na televisão há muito tempo porque estava de férias, ALUNO Cascão disse que não sabia quem eram, mas lembrava de ter visto, ALUNO Xaveco disse que tinha algumas revistinhas em casa que era de uma prima e ALUNO Chico Bento, assim como ALUNA

⁹ Os nomes dos personagens são os mesmos nomes fantasia dos alunos, inseri o nome ALUNO, em letra maiúscula, aos nomes dos alunos para diferenciar dos personagens e não confundir o leitor.

Mônica afirmou conhecer os personagens do caderno; nesse momento, Cascão afirmou que também se lembrava dos personagens do caderno da escola.

Iniciei a apresentação, explicando que a Turma da Mônica era um quadrinho que existe há mais de 30 anos e fez ou faz parte da vida de crianças, adolescentes e até mesmo adultos. O quadrinho da Turma foi criado por Maurício de Sousa na década de 1960, então ALUNO Xaveco perguntou porque eles não estavam velhos se tinham mais de 30 anos, confesso que fiquei surpresa, pois não esperava que ele se atentasse para esse fato.

Percebi que os outros após a indagação de ALUNO Xaveco passaram a questionar o mesmo ponto. Então respondi que o mundo dos quadrinhos é um lugar mágico, onde os personagens podem crescer ou não, mas o importante era que eles sempre tinham aventuras para compartilhar conosco, desde que nos permitíssemos mergulhar com eles.

Continuei a explicação dizendo que aquelas crianças eram amigos que moravam no mesmo bairro, estudavam na mesma escola, com exceção de Chico Bento que era amigo da Turma, porém morava no interior e isso não impedia que eles mantivessem laços de amizade muito forte e cheio de carinho, que como toda criança algumas vezes se desentendiam, mas logo faziam as pazes. Durante alguns momentos fazia uma pausa para verificar se eles estavam entendendo ou se queriam perguntar algo. Foi quando ALUNO Cascão falou que não tinha amigos onde morava porque os outros meninos riam dele porque não ouvia e a mãe havia ido embora, mas ele não aceitava a brincadeira e partia para cima de alguns garotos para tirar satisfação.

Aproveitei o momento para explicar que não se resolve os problemas dessa forma, que ele deveria comunicar a avó e ir com ela conversar com os pais das outras crianças para solucionar esses atritos, que crianças muitas vezes se desentendem, mas podem se tornar amigos. Depois desse momento, perguntei se eles gostariam de conhecer um pouco cada personagem e eles responderam afirmativamente com exceção de Chico Bento que falou que já os conhecia do caderno. Então eu disse que ele ia ficar surpreso, pois havia muito que conhecer sobre cada um deles ainda.

Figura 06: Mônica



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/monica/>

Mostrei pra eles uma imagem da personagem Mônica e esperei que eles circulassem a imagem apresentada na figura 09. Comecei a apresentação dizendo que a personagem se chamava Mônica que tinha 7 anos, morava com os pais, usa um vestido vermelho e sempre está com seu coelho de pelúcia chamado Sansão, os amigos dela Cebolinha e Cascão estão sempre bolando planos na tentativa de pegar Sansão para dar nós em suas orelhas, o que deixa Mônica muito irritada. Além disso, Mônica e Cebolinha sempre disputam quem será o dono da rua, uma disputa que está presente em praticamente todas as histórias desses personagens. Mônica é a menina mais forte do bairro e não leva desaforo pra casa, sua melhor amiga é a Magali. Ao final da apresentação perguntei se eles sabiam o sinal da Mônica em LIBRAS, então a ALUNA Mônica disse que conhecia o sinal e mostrou para todos. Ao final de cada apresentação era perguntado o sinal do personagem e quando os alunos não sabiam eu apresentava o sinal para eles.

Figura 07: Magali



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/magali/>

Passamos em seguida para a personagem Magali, que usa um vestido amarelo, tem 7 anos, é a melhor amiga da Mônica, tem um gato chamado Mingau, mora com os pais e sua

fruta favorita é a melancia. Aliás, Magali é conhecida por ser muito comilona e mesmo assim não engorda nadinha, tanto que seus amigos precisam esconder seus lanches para ela não os devorar num piscar de olhos! Além disso, é uma garota meiga, delicada e sempre disposta a ajudar seus amigos. Ela também foi uma criação inspirada numa das filhas de Maurício de Sousa. Após falar da Magali, ALUNO Xaveco disse que não gostava de melancia e bom mesmo era sanduíche com maionese e mostarda, logo os outros concordaram menos Mônica que afirmou estar de dieta, mas gosta mesmo de sorvete. Então passamos para a próxima apresentação.

Figura 08: Cebolinha



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/cebolinha/>

Este personagem bastante carismático tem o nome de uma erva que usamos para cozinhar – todos riem porque ninguém pode ter nome de comida – chama-se Cebolinha. Ele está sempre bolando um plano para pegar o coelhinho da Mônica e dar nós em suas orelhas. Seu melhor amigo é o Cascão que sempre o ajuda a sequestrar o coelho da Mônica. Cebolinha sempre que fala troca a letra “R” pela letra “L”, o que confunde um pouco seus amigos que se esforçam pra entender o que ele diz. – ALUNO Xaveco diz que as pessoas também não entendem o que ele diz e isso o deixa com raiva, logo os outros concordam e eu digo que eles devem evitar ter raiva, pois é um sentimento ruim, que eles poderiam ser professores e ensinar as pessoas a Libras para que elas possam aprender com eles e assim conversar amenizando as falhas na comunicação. – Cebolinha quase sempre usa sapatos marrons, short preto e blusa verde. Por fim notem que Cebolinha possui apenas 5 fios de cabelos em sua cabeça e todos espetados!

Percebo que a turma gostou bastante do Cebolinha diziam que ele parecia ser danado e eu concordei claro. Afinal Cebolinha sempre coloca todos os amigos em seus planos para conquistar a rua e derrotar a Mônica!

Figura 09: Cascão



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/cascao/>

Esse personagem é bem diferente do que costumamos conhecer, primeiro porque ele tem um porquinho de estimação – Todos começaram a sorrir dizendo que era engraçado. – O nome do porquinho é Chovinista e não sabemos porque ele havia escolhido esse nome. Cebolinha é seu melhor amigo!

Nesse momento olhei para a turma e perguntei se eles tinham medo de alguma coisa e, já adiantei que tenho medo de aranha, nesse momento todos querem dizer do que tem medo a ALUNA Mônica disse que não pode ver barata que voa, ALUNO Cebolinha disse, dobrando o braço para mostrar como tem o braço forte e não tem medo de nada, ALUNO Cascão não gosta de cachorro porque na rua em que mora tem um que sempre corre atrás dele, ALUNO Xaveco não quis dizer do que tinha medo e ALUNO Chico disse que não gostava de sapo.

Avanço dizendo que é normal ter medo de algum animal, objeto entre outras coisas. É normal e todo mundo em algum momento da vida tem medo de alguma coisa, mesmo que não diga. O personagem Cascão, por exemplo, aponto para a imagem do personagem, tem medo de água e por isso nunca tomou banho. Ele tem um dom de perceber sempre que vai chover ou quando água por perto, então nesses momentos ele corre muito rápido para se abrigar da chuva ou poças de água. Antes de passar para o próximo personagem digo que Cascão sempre leva coelhadas da Mônica porque os planos de Cebolinha para pegar o coelho Sansão geralmente não dão certo.

Figura 10: Chico Bento



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/chico-bento/>

Começo a apresentação dizendo o nome do personagem Chico Bento. Prossigo apresentando um pouco desse personagem cativante que mora no interior e é um garoto que se preocupa muito com o meio ambiente. Defende as árvores para que não sejam cortadas e os rios para que não sejam poluídos. Ele passa boa parte do tempo ajudando o pai a cuidar das plantações e dos animais. Sempre usa o chapéu de palha e como podem ver não usa chinelo! Ah! Chico tem uma namorada, por quem é muito apaixonado chamada Rosinha.

Ele é menino legal tem vários amigos e na escola a professora sempre pede que ele estude mais matemática. No tempo livre, Chico gosta mesmo é de pescar, nadar e pular a cerca pra pegar goiabas na árvore do vizinho que fica bem chateado com ele.

Finalizei esta etapa explicando um pouco do meu primeiro contato com os quadrinhos. Desde criança gostava de desenhos e certo dia, fui comprar uma revista para minha mãe e vi um quadrinho, como tinha dinheiro comprei. Gostava do colorido e das encrencas que eles faziam por coisas bobas. Para mim uma história em quadrinhos é ter a certeza de muita risada e momentos de felicidade garantida.

Nesse instante, revendo as anotações no diário de campo, vejo que nesse exato momento era quase 11h e 30 min da manhã e tivemos que encerrar às pressas porque o ônibus da prefeitura já havia chegado para levar a turma para casa.

Esse momento de rever as anotações do campo é extremamente importante, pois nos coloca numa espécie de máquina do tempo e conseguimos reviver momentos como esse que passaram num piscar de olhos.

5.2 TURMA DA MÔNICA EM: O PRIMEIRO ENCONTRO

Conforme combinado, após o recreio, tivemos nosso primeiro encontro. Neles estavam presentes a ALUNA Mônica e o ALUNO Cascão, os demais não compareceram para aula.

Fomos em seguida para um canto da sala onde eu havia colado na parede um cartaz feito com três folhas de papel A4, com uma tirinha da Turma da Mônica que usamos na atividade daquele dia em questão.

Começamos pela leitura da tirinha, mas antes pedi que eles a olhassem com atenção e tentassem ler, decifrando as mensagens contidas naquele desenho. Esse primeiro contato com o quadrinho aconteceu individualmente para que cada um pudesse estabelecer uma conexão com a história apresentada, perceber que tipo de sensação ou sentimento aquele momento lhes causavam. A tirinha que os alunos leram é apresentada na imagem abaixo.

Figura 11: Tirinha 01



No quadro abaixo segue a leitura que cada aluno presente realizou da tirinha nº01, começando por ALUNO Cascão e depois ALUNA Mônica.

Quadro 05- Leitura da tirinha 01

Cascão* A menina vai, grita e diz maçã.

Mônica* A menina anda, dá susto, outra menina raiva.

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Gostaria de destacar que as leituras contidas no quadro acima e nos quadros posteriores, foram transcrições realizadas a partir da sinalização de cada aluno, ou seja, não devemos analisar elementos da escrita nelas, mas a leitura feita pelos alunos, suas ideias compreendidas de acordo com a tirinha lida, pois a leitura somada a interpretação é que poderá revelar possíveis contribuições das HQ no ensino da Língua Portuguesa.

Quadros (1997, p.94) fala que “[...] a leitura está sendo considerada como um instrumento importante no ensino de L2. A compreensão da leitura pode favorecer o

aprendizado de uma língua de forma rápida e eficiente”. Esse momento de leitura individual permite ao aluno criar relações com personagens e com a história contada nos quadrinhos.

Posteriormente a leitura de cada um dos alunos, sigo chamando atenção deles para o que nos revela cada quadro, indagando porque não chamaram as personagens pelos seus nomes, mas de menina e eles responderam que estavam em dúvida de como era o nome delas no alfabeto manual, o que me fez partir para uma segunda questão perguntando se não lembravam o sinal das personagens. Responderam afirmativamente que sabiam os sinais reproduzindo-os em seguida.

Dando continuidade, voltamos ao primeiro quadro da tirinha, onde mais uma vez mostrei pra eles que a imagem muitas vezes nos revela quase tudo do que precisamos para fazer uma boa leitura, assim olhamos novamente para o primeiro quadro e pedi que eles prestassem atenção no modo como Magali caminhava, na expressão do seu rosto que indicava que ela iria aprontar alguma brincadeira e em como Mônica estava concentrada lendo o livro, algo que nem foi dito quando eles leram a historinha, pois é preciso lapidar o olhar e pouco a pouco vamos percebendo que mais coisas acontecem quando lemos.

Já no segundo quadro, Magali grita para dar um susto em Mônica como eles contaram, mas ela não esperava que o susto fosse tanto que Mônica iria pular tão alto e pararia em cima da árvore. Nesse momento o ALUNO Cascão diz que por isso ela pediu a maçã e a ALUNA Mônica respondeu para ele que ela não deu a maçã porque ficou com raiva da amiga. Não confirmei aos alunos se a personagem Mônica deu ou não a maçã para sua amiga. Afinal a leitura também deve nos proporcionar esse tipo de imaginação, de dar continuidade a uma história.

O momento da leitura é ímpar, desvendar as palavras, as imagens e fazê-las desabrochar seus significados para nós leitores é algo apaixonante, mas para as crianças esse contato com a leitura ao mesmo tempo em que o encanta também assusta. Afinal é um mundo novo cheio de possibilidades e responsabilidade de aprender a transformar as palavras escritas, as imagens desenhadas em significados.

Esses significados são construídos paulatinamente pelas crianças com o auxílio dos professores que estimulam os alunos no processo de leitura, de maneira lúdica, tornando o aprendizado mais leve e menos amargo. Em vista disso, as histórias em quadrinhos permitiram aos alunos relaxar, sem sentir-se pressionados e com isso realizar a leitura de uma maneira agradável. Como mostram as análises das tirinhas lidas durante a pesquisa.

Continuamos o primeiro encontro com a atividade em folha que era subdividida em duas fases, a primeira, referente à interpretação do texto e a segunda parte referente ao conhecimento gramatical dos alunos, sendo que o assunto havia sido ensinado em sala dois dias antes, porém o assunto é explicado novamente de maneira resumida. Como os alunos ainda não compreendem muito bem ler faço a leitura das questões peço para eles responderem de acordo com o que entenderam e conseguiram perceber quando fizeram a leitura da tirinha.

Começo então, perguntando quem aparece na história e eles logo sinalizam Mônica e Magali, peço então que eles marquem com um X em uma das três opções contidas na folha. Digo para eles tentarem lembrar como escreve os nomes das personagens. Nesse momento ALUNA Mônica pergunta se pode escrever os nomes na datilologia para tentar lembrar como escreve, respondo que não há problema nisso, que o importante é não deixar de tentar. Depois de um tempo eles marcam uma resposta e ALUNA Mônica acerta e ALUNO Cascão não.

Percebemos que o ALUNO Cascão ainda não consegue associar a palavra escrita ao seu signo enquanto a ALUNA Mônica utilizou a datilologia para buscar cognitivamente uma associação entre o alfabeto manual e a escrita na língua portuguesa.

Continuo a leitura perguntando o que Mônica está fazendo e prontamente eles respondem: ALUNO Cascão diz que ela está deitada e ALUNA Mônica diz que ela está lendo. Passamos para a escrita das respostas, como foram diferentes preciso auxiliar cada um com bastante atenção, mas antes peço que eles escrevam a resposta. ALUNO Cascão me chama dizendo que não sabe escrever a palavra “ler” e me pede para soletrar para ele. Pergunto então o sinal de ler e sua datilologia para ele solicitando que depois disso ele tente lembrar, mas nada acontece, então digo a primeira letra da palavra e ele diz e peço que ele complete. Enquanto isso ALUNA Mônica já havia respondido sem precisar de auxílio.

Continuando, pergunto para eles o que Magali fez e por que ela fez aquilo. Os dois começam a conversar e dizem que ela gritou para assustar a amiga porque estava com fome. Deixo-os livres para responderem as outras perguntas, mas a todo o momento era solicitado meu auxílio para que eles conseguissem escrever as respostas, pois não conheciam a escrita de algumas palavras.

Quadro 06 - Interpretação da tirinha 01

ALUNO a) O que Mônica está fazendo?

Cascão le.

b) O que Magali fez?

AAAAAAAAAAAAA.

c) Por que ela fez isso?

come.

ALUNA a) O que Mônica está fazendo?

Mônica Mônica le livro.

b) O que Magali fez?

Grita.

c) Por que ela fez isso?

Fome quer maca.

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

O quadro mostra como eles colocaram no papel a resposta escrita, assim como na leitura da tirinha é importante não se preocupar com as normas uma vez que o foco desse momento era perceber o que eles haviam compreendido da leitura a partir da HQ. Para a coordenadora da instituição e para professora da turma, ao se utilizar história em quadrinhos para uma melhor compreensão da língua portuguesa na modalidade escrita é preciso que se faça um trabalho coletivo.

Acredito que se o professor e a coordenação de seu trabalho direto com os alunos, tiverem sensibilidade a respeito do bom uso desses recursos, isso só enriquece a apropriação de uma língua, e seu poder de comunicabilidade, mas é preciso que ambas partes, suas ideologias e suas práticas caminhem juntas a favor do educando. HQs são por si só, muito ricos, porque neles contém gêneros textuais diversos, cultura, arte, sentimento, e imagens que falam em forma de expressão (Coordenadora Pedagógica, 2017).

Eu acho que pode ajudar porque eles vão pelo desenho e pode tentar ler algum balão, mas tem que chamar atenção deles para o modo de escrever certo (Professora da turma, 2017).

De acordo com as falas acima, Quadros (1997, p.99) ressalta que “A leitura e a escrita deve ultrapassar o âmbito da sala de aula e ser significativa para a vida. As dimensões dessa segunda língua são amplas e isso deve servir de motivação para os alunos”. Motivação pelo

prazer da leitura, em compreender novas ideias, além de ser uma boa lembrança dos tempos de infância. Claro que não podemos fechar os olhos para a escrita da interpretação, já que nesse momento o professor tem papel crucial, pois é ele quem assiste o aluno no processo de aprendizagem. Dando continuidade ao encontro faço a leitura da próxima questão, que é referente ao assunto trabalhado pela professora no início da semana. É extremamente importante comunicar que essas atividades não foram analisadas, pois não estão expressas nos objetivos da pesquisa. Essas atividades foram realizadas, uma vez que já estavam previstas no planejamento docente e a pesquisa não poderia atrapalhar a rotina da turma.

Quadro 07 - Reforçando o conteúdo

| | |
|---------------|--|
| ALUNO | 01. Reescreva as frases colocando no plural as palavras em destaques. |
| Cascão | <p>a) Magali gosta de maçã. <i><u>Magali gosta de maçãs.</u></i></p> <p>b) Mônica gosta de livro. <i><u>Mônica gosta de livros.</u></i></p> <p>c) A maçã é vermelha. <i><u>As maçãs és vermelhas.</u></i></p> |
| ALUNA | 02. Reescreva as frases colocando no plural as palavras em destaques. |
| Mônica | <p>a) Magali gosta de maçã. <i><u>Magali gosta de maçãs.</u></i></p> <p>b) Mônica gosta de livro. <i><u>Mônica gosta de livros.</u></i></p> <p>c) A maçã é vermelha. <i><u>As maçãs és vermelhas.</u></i></p> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Ao fazer a leitura da questão, aproveitei o momento para reexplicar o assunto rapidamente, e segui explicando também o significado de algumas palavras, pois quando eles se defrontassem novamente com elas já saberiam o que fazer, afinal não era mais uma palavra estranha, mas sim o conhecimento vocabular aumentando. Uma observação importante, não mencionada até momento, é que após a leitura e interpretação da tirinha, fizemos uma exploração do cenário mostrando o que tinha cada quadro, seu sinal em LIBRAS e sua escrita

em português para ampliar o vocabulário dos alunos, nesse sentido as frases presentes na questão 2 do quadro X foram construídas com elementos presentes na tirinha.

Outra observação importante a se fazer, diz respeito a leitura das alternativas da questão 2. Dessa vez ela não foi realizada apenas por mim, mas em conjunto com os alunos. Afinal algumas palavras já haviam aparecido várias vezes durante a atividade. E eles conseguiram identificá-las nas orações presentes na questão 2.

5.3 TURMA DA MÔNICA EM: A TURMA BEBÊ

Começamos nosso encontro às 10 horas da manhã, com os ALUNOS Cebolinha e Chico Bento. É importante perceber que, desde o período de observação, raramente a turma está completa em sala de aula, o que torna o aprendizado mais dificultoso. Pensando nisso, inicio nosso encontro com um jogo da memória contendo, de um lado, imagens da Turma da Mônica e dos cenários das histórias e, do outro, sua escrita em português para que os alunos pudessem ligar as imagens à escrita presente nas tirinhas utilizadas em sala.

Durante todo jogo, auxiliei os alunos, utilizando a Libras no processo de recordação da escrita. Cebolinha mostrou-se bastante competitivo e em todas as jogadas perguntava se a jogada de Chico estava de fato correta. Ao final de duas partidas começamos a segunda atividade. Os meninos receberam a tirinha e puderam deliciar-se durante alguns minutos fazendo uma primeira leitura particular do quadrinho.

Figura 12: Tirinha 02



Fonte: Acervo da pesquisadora dos Almanques da Mônica.

Esse momento de leitura individual é riquíssimo para os alunos, pois eles podem mergulhar nos cenários, tentar compreender as palavras presentes nos balões, além de observar as expressões dos personagens, dentre outros pontos de aprofundamento. Porém, alguns alunos demonstram muita dificuldade ao realizar a leitura das imagens, de atentar-se ao redor da história. No intervalo de tempo disposto aos meninos, para realizar a primeira leitura, tanto o ALUNO Cebolinha quanto o ALUNO Chico Bento, questionaram-me porque os personagens repetiam suas falas e qual o significado delas. Após os devidos esclarecimentos, os meninos fizeram a leitura da tirinha.

Quadro 08 - Leitura da tirinha 02

| | |
|--------------------|--|
| ALUNO | Bebê brinca com pai e fala. |
| Cebolinha | Brinca com amigos muitos brinquedos. Depois come e não. |
| ALUNO | Mônica brinca pai. |
| Chico Bento | Menino brinca pai. Magali quer banana. Brinca junto come sanduíche sopa. |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Assim que todos terminam de ler, inicio com a exploração de cada quadro da historinha.

Para alunos surdos, o sentido se faz primeiro na interpretação do texto, para depois partir para outros quesitos. Por isso um passo importante é o trabalho com o vocabulário do texto, pois eles têm muita dificuldade na compreensão da palavra e do seu uso. Outro aspecto é o trabalho com a imagem que auxilia na compreensão do texto. (SOUZA, 2016, p.78).

Desde o cenário até os personagens, ensinando e aprendendo os sinais, apresentando a forma escrita em português a partir da exploração das cenas os alunos conseguiram interpretar melhor o texto, principalmente pelo auxílio das imagens.

Quadro 9 Interpretação da tirinha 02

| | |
|--------------------|--|
| ALUNO | a) Por que o pai de Magali ficou assustado? |
| Cebolinha | <u>Menina fome.</u> |
| | b) Do que os bebês estão brincando? |
| | <u>Menino pinta e come. Menina dança.</u> |
| | c) Quais bebês estão brincando da mesma coisa? |
| | <u>2, 3. (O aluno respondeu apontando).</u> |
| ALUNO | a) Por que o pai de Magali ficou assustado? |
| Chico Bento | <u>Ela falou banana.</u> |
| | b) Do que os bebês estão brincando? |
| | <u>Mônica banho, Magali dança. Dois meninos brinca pato e porco.</u> |
| | c) Quais bebês estão brincando da mesma coisa? |
| | <u>Mônica e menino lado.</u> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Durante a interpretação, os meninos foram auxiliados sempre que solicitavam. Além de algumas pausas feitas pela pesquisadora para ampliar as discussões e realizar as correções necessárias, que foram executadas pelos próprios alunos, sempre orientados pela pesquisadora.

Note que ao responderem a primeira pergunta, ALUNO Cebolinha diz que a menina está com fome, questiono como ele tem certeza e em seguida, ALUNO Cebolinha responde prontamente que ela está apontando para as bananas. Seu colega ALUNO Chico Bento, responde que sabia a resposta porque conseguiu lembrar como escrevia a palavra banana.

Ao perceber que os meninos estavam satisfeitos com a resposta, chamei a atenção deles para a seguinte observação: É normal bebês tão pequenos já falarem as palavras corretamente? Após alguns segundos, ALUNO Cebolinha diz não saber. Então explico que quando aprendemos a falar ou estamos aprendendo Libras é normal não conseguirmos falar a palavra corretamente, assim como na Libras os sinais não são apresentados da forma correta,

e que muitas vezes trocamos algumas letras ao falar, ou trocamos a posição dos dedos ao usar um sinal, isso até aprendemos e conseguir nos comunicar melhor.

Quando perguntados sobre quais as brincadeiras os bebês estão fazendo o ALUNO Chico Bento lembrou o nome das personagens (escrita) e algumas brincadeiras, mas ainda não conseguiu lembrar como escrevia os nomes dos personagens Cascão e Cebolinha. Já o ALUNO Cebolinha, precisou de um auxílio maior para conseguir externar sua resposta através da Libras e também para escrevê-la no papel.

Sobre a pergunta de quais bebês brincavam da mesma brincadeira o ALUNO Cebolinha respondeu apontando, pois não se recordava dos sinais dos personagens, nem a forma escrita. Enquanto ALUNO Chico conseguiu identificar quais brincavam da mesma coisa, porém não se lembrou da escrita do nome de Cebolinha. É importante ressaltar que os alunos vão internalizando o português paulatinamente e assim conseguem compreender a língua de modo mais conciso.

No segundo momento do nosso encontro, foi explanado rapidamente com os meninos o masculino e o feminino das palavras, assunto abordado pela professora no início da semana e agora relembrado por mim através de atividade escrita. É importante sinalizar que os alunos respondiam à questão depois participavam da correção coletiva, onde a pesquisadora sinalizava o erro, e os próprios corrigiam. Posteriormente a pesquisadora disponibilizava mais algum tempo para que os alunos respondessem à questão seguinte.

Quadro 010 - Masculino e feminino

| | | | |
|--|--|--|---|
| ALUNO Cebolinha | pai → <u>mai</u> pata → <u>pta</u> coelho → <u>coela</u> | menina → <u>menino</u> pintor → <u>pintoa</u> | porco → <u>porca</u> bailarina → <u>balarina</u> |
| ALUNO Chico Bento | pai → <u>mae</u> pata → <u>pata</u> coelho → <u>coelho</u> | menina → <u>menino</u> pintor → <u>pita</u> | porco → <u>porca</u> bailarina → <u>balarino</u> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

ALUNO cebolinha possui dificuldade na escrita das palavras, necessitando de um maior auxílio durante as atividades. Notemos que algumas letras foram esquecidas, outra como bailarina foi apenas copiada e a palavra mãe escrita com “i” foi o resultado da sinalização de mãe mais a tentativa de oralizá-la. ALUNO Chico Bento não apresentou tanta dificuldade na questão, esquecendo-se do acento gráfico da palavra mãe e algumas letras de outras palavras.

Quadro 11 - Masculino e feminino II

ALUNO Complete as frases com os substantivos masculino ou feminino nas
Cebolinha figuras abaixo.

- a) O gato bebe leite.
- b) Mônica tem um coelho.
- c) A flor é cheirosa.
- d) A profesora leu um livo.



ALUNO Complete as frases com os substantivos masculino ou feminino nas
Chico figuras abaixo.

Bento

- a) O gato bebe leite.
- b) Mônica tem um coelho.
- c) A flor é cheirosa.
- d) A professora leu um livro.



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Para completar utilizamos como facilitador as figuras, lembrando que algumas apareceram na questão anterior e no jogo da memória realizado no começo da aula, tanto ALUNO Cebolinha quanto ALUNO Chico Bento conseguiram realiza-las sem tanta dificuldade, pois lembraram que haviam escrito a palavra coelho há pouco tempo e a palavra flor no jogo.

Isso mostra que os alunos começam bem timidamente a lembrar da escrita das palavras, na maioria das vezes pelo sinal, jogos ou até mesmo pela datilologia, que os auxiliam bastante nesse processo.

5.4 TURMA DA MÔNICA EM: atividade 03

No terceiro encontro, fizemos alongamento para os alunos relaxarem, controlarem a respiração e concentrarem-se na aula, pois o recreio foi deveras agitado devido a brincadeira conhecida por queimado.

Finalizado alongamento, os ALUNOS Cascão, Cebolinha, Chico Bento e Mônica sentaram-se em círculo para duas partidas de jogo da memória. É válido informar que o número de cartas aumentava gradativamente, de acordo com o vocabulário aprendido a partir das histórias em quadrinhos. Em seguida, os ALUNOS receberam mais uma tirinha para realizarem a leitura individual e posteriormente, a leitura coletiva.

Figura 13: Tirinha 03



Fonte: Almanaque da Mônica, 1997.

Diferente dos outros dias, após a leitura individual, fizemos uma roda de conversa e os alunos apresentam a tirinha.

Quadro 12 - Leitura da tirinha 03

| | |
|--------------------|---|
| ALUNO | Mônica anda. |
| Cebolinha | Briga com menino. Vai embora. |
| ALUNO | Mônica anda e dente grande. |
| Chico Bento | Mônica volta fala feio Mônica vai embora |
| ALUNO | Mônica dente grande vai brigar depois embora |
| Cascão | |
| ALUNA | Mônica anda e escuta gritar é dente grande. |
| Mônica | Volta quem dente grande. Menino fala “eu”. Ela vai embora. Não parece raiva. |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Podemos perceber que os alunos lembraram os nomes dos personagens, se arriscaram mais na leitura e estão mais atentos aos eventos que acontecem na história. Início a conversa perguntando porque Mônica voltou para brigar com o personagem Titi. Prontamente eles respondem que Titi chamou Mônica de dentuça. Explico que dar apelidos que deixam os amigos tristes é errado e leio para eles o primeiro balão. ALUNO Cascão disse que é difícil ler, mas já sabe o nome dos personagens.

Nesse momento ALUNA Mônica diz que conseguiu ler o balão inteiro, seguida pelo ALUNO Chico Bento que afirmou ter conseguido ler algumas palavras, mas que o desenho ajudou. Continuo a conversa perguntando se todos os balões eram iguais e ALUNO Cascão responde que os balões são diferentes; ALUNA Mônica fala que o primeiro balão é quando a pessoa grita e o outro é quando não grita. Aproveito o momento e finalizo a leitura, sem deixar de explicar para eles que o ícone em cima da cabeça de Titi indica que o personagem está surpreso. Seguidamente passamos a interpretação de texto.

Quadro 13 - Interpretação da tirinha 03

| | |
|--------------------|--|
| ALUNO | a) Por que Mônica ficou chateada? |
| Cebolinha | <u>Porque menino falou dentuça.</u> b) Qual personagem não entendeu o que aconteceu? (X) Titi () Mônica () Cebolinha c) No final da história quem ficou com raiva? <u>Não respondeu.</u> |
| ALUNO | a) Por que Mônica ficou chateada? |
| Chico Bento | <u>Porque Titi apelido Mônica.</u> b) Qual personagem não entendeu o que aconteceu? (X) Titi () Mônica () Cebolinha c) No final da história quem ficou com raiva? <u>Titi.</u> |
| ALUNO | d) Por que Mônica ficou chateada? |
| Cascão | <u>Fala dentuça.</u> e) Qual personagem não entendeu o que aconteceu? (X) Titi () Mônica () Cebolinha f) No final da história quem ficou com raiva? <u>Titi.</u> |
| ALUNA | a) Por que Mônica ficou chateada? |
| Mônica | <u>Porque Titi chamou de dentuça</u> b) Qual personagem não entendeu o que aconteceu? (X) Titi () Mônica () Cebolinha c) No final da história quem ficou com raiva? <u>Titi.</u> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Os alunos demonstraram familiaridade com os personagens dos HQs lembrando seus nomes, as expressões de cada um e demonstraram um olhar mais atento ao cenário. Os ALUNOS Mônica e Chico Bento interpretaram as tirinhas com mais naturalidade e iniciaram de modo mais consistente, o processo de organização das ideias.

Enquanto que ALUNO Cascão ainda apresenta dificuldade na escrita, passa a concentrar-se cada vez mais nas atividades. Já ALUNO Cebolinha demonstra uma melhora na

escrita, participando mais dos nossos encontros. Finalizamos nosso encontro sem a realização da atividade gramatical, pois ônibus que faz o transporte dos alunos já havia chegado.

5.5 TURMA DA MÔNICA EM: atividade 04

Começamos nosso quarto encontro com 04 ALUNOS presentes: ALUNA Mônica, ALUNO Cascão, ALUNO Cebolinha e ALUNO Xaveco. Sempre começamos as atividades com o jogo da memória, porém dessa vez entrego um caça-palavras e peço para eles se espalharem pela sala, escolhendo um lugar confortável para ficar. Antes que eles comessem a busca pelas palavras, apresentei as imagens e os nomes de cada uma dessas imagens. Sem demora perguntei um a um o sinal e a datilologia das figuras, algumas vezes eles olhavam no papel a escrita e outras não. A propósito, foi exemplificado no quadro para os alunos que as palavras estariam na forma vertical, horizontal e diagonal.

Eles romperam a busca às 9 horas e 30 minutos, sendo um total de 10 palavras envolvendo os principais personagens da Turma da Mônica e outras palavras construídas no processo de ampliação do vocabulário, retirado das próprias tirinhas e que foram trabalhadas pela professora.

Quadro 14 - O caça-palavras

| | |
|----------------------------------|--|
| ALUNO Cebolinha | Finalizou a busca às 10 horas e 12 minutos (42 min). |
| ALUNO Cascão | Finalizou a busca às 10 horas e 17 minutos (47 min). |
| ALUNA Mônica | Finalizou a busca às 10 horas e 19 minutos (49 min). |
| ALUNO Xaveco | Finalizou a busca às 10 horas e 20 minutos (50 min). |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

O tempo estipulado para que os alunos terminassem as atividades era de 50 minutos e todos conseguiram finalizar encontrando as 10 palavras escondidas. A turma mergulhou na atividade com afimco e ansiedade, pois na medida em que o tempo passava mais agitados eles ficavam, no final ganharam chocolates em forma de premiação.

Dando continuidade ao nosso encontro, perguntei a turma se eles gostariam de realizar a leitura em dupla com a resposta positiva, logo os pares foram escolhidos: ALUNO Xaveco e ALUNA Mônica; ALUNO Cebolinha e ALUNO Cascão. E a tirinha entregue.

Figura 14: Tirinha 04



Fonte: Acervo da pesquisadora, 1997.

As duplas conversavam bastante sobre a história e pude observar algumas sinalizações como árvore e pássaro, que me passava um retorno positivo a respeito do caminho traçado por eles na leitura. Esse trabalho, mútuo segundo a teoria sociointerativista diz que o desempenho do aluno em situações de cooperação auxilia no aprendizado futuro que o indivíduo pode alcançar (VEER E VALSINER, 2006) percebemos que essa cooperação acontece de forma natural, pois através do debate realizado entre os alunos os dois aprendem e avançam juntos.

Quando voltamos para a roda ALUNO Xaveco perguntou se uma pessoa de cada grupo poderia ler. Respondi afirmativamente, pois eles estavam lendo juntos e se cooperando com o colega que tinha dúvida. Dessa forma foi acertado que ALUNO Xaveco e ALUNO Cebolinha fariam as leituras, conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 15 - Leitura da tirinha 04

| | |
|------------------|---|
| ALUNO | Menina cabelo grande pintar árvore |
| Cebolinha | Tem cor amarelo, azul, vermelho e outra cor não sei nome Susto muito pássaro Menina feliz pintar pássaro e árvore |
| ALUNO | Menina viu uma árvore |
| Xaveco | Colocou papel e tinta bonita Ela virou agora tem muito pássaro antes 1 só (apontando para cima) Vira papel e pinta tudo |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

A leitura feita pelos meninos foi bastante positiva, notemos que ALUNO Cebolinha arrisca mais na leitura e o ALUNO Xaveco mostrou grande desenvoltura ao ler tirinha para os colegas, ambos deram um desfecho para história. Logo depois, fiz a leitura dos balões, explorando mais uma vez o cenário, além de apresentar a nova personagem Marina, expliquei para turma que o que ela segurava não papel e sim uma tela de pintura. Utilizando meu celular mostrei para a turma telas e algumas pinturas famosas como Monalisa do pintor DaVinci. Como os ALUNOS Cebolinha e Xaveco apresentaram a leitura e fiz uma pergunta para ALUNA Mônica e outra para o ALUNO Cascão.

Quadro 16 - Interpretação da tirinha 04

| | |
|---------------|---|
| ALUNO | Por que a Marina ficou surpresa? |
| Cascão | <u>Antes 1 pássaro agora muito</u> |
| ALUNA | Por que os pássaros pararam no galho da árvore? |
| Mônica | <u>Igual foto quer também igual.</u> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017

Os ALUNOS Cascão e Mônica responderam as duas perguntas em Libras. É interessante notar que ambos perceberam que os pássaros chegaram para ser pintados e a ALUNA Mônica faz uma analogia interessante, ao dizer que os pássaros também queriam fazer parte da tela pintada, como em uma fotografia, que faz parte do universo dos jovens devidos as redes sociais e os aparelhos celulares.

5.6 TURMA DA MÔNICA EM: atividade 05

Hoje o tempo para o lanche e descanso dos alunos foi na sala de aula, pois o espaço destinado a eles hoje estava sendo utilizado para um curso de fotografia com os alunos do Ensino Médio.

Após o descanso e conversas, organizamos o jogo da memória, que contava agora com 36 pares de cartas. Estavam presentes na aula de hoje os ALUNOS Mônica e Xaveco. Foi interessante observar que o jogo fluía com mais rapidez, o que quer dizer que eles já conseguiam rapidamente decifrar as cartas! Logo após o jogo, os alunos receberam a história para realizar a leitura e em seguida apresentar.

Figura 15: Tirinha 05



Fonte: Almanaque da Mônica, 1998.

Antes da leitura, perguntei o que eles acharam da história e o ALUNO Xaveco disse que achou engraçada e a ALUNA Mônica disse que também havia achado engraçado, mas não tinha entendido o que Cebolinha falou a respeito de Mônica. Perguntou o que significava a palavra fofa. Expliquei para eles os significados da palavra e que naquela frase o contexto explicitava que ela era bonita e partimos então para a leitura.

Quadro 17 - Leitura da tirinha 05

| | |
|---------------|---|
| ALUNA | Cebolinha rosto esperto risca papel parede. |
| Mônica | Vê Mônica toma susto, medo. (Não sei GLUP – ela comentou) Ele escreve “Mônica é fofa” Ela acha estranho. Mônica bate Cebolinha. Vai embora diz “assanhado” |
| ALUNO | Cebolinha malvado risca papel parede nome Mônica. |
| Xaveco | Quando vê Mônica, Cebolinha muito medo. Escreve fofa na parede. Cebolinha esperto. Mônica não gosta fofa bate Cebolinha. Vai embora porque Cebolinha safado. Paquera não pode criança. |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Podemos notar que eles conseguiram fazer a leitura da história, descobrindo novas palavras, além de compreender e ressignificar a leitura, quando ALUNO Xaveco diz que criança não deve paquerar. Perguntei porque ele disse isso. Prontamente ALUNO Xaveco comentou que a irmã queria namorar e o pai permite, pois ela é criança. Essa ligação feita pelo ALUNO Xaveco a partir do HQ ressalta a lógica de que o pensamento do aluno foi além da história, conectando-a ao seu contexto familiar.

[...] sendo uma narrativa com linguagem fixa, a constituição de uma história em quadrinhos implica na seleção de momentos-chave da história para utilização expressa numa narrativa gráfica, deixando-se outros momentos a cargo da imaginação do leitor. Dessa forma, os estudantes, pela leitura de quadrinhos, são constantemente instados a exercitar o seu pensamento complementando em sua mente aos momentos que não foram expressos graficamente, dessa forma desenvolvendo o pensamento lógico (Vergueiro, 2014, p.24).

É interessante perceber que ele associou a história com um acontecimento de sua vida e o ajudou a interpretar e ressignificar o quadrinho. Já ALUNA Mônica está mais atenta as expressões, conseguindo ler e perguntando sempre que possui alguma dúvida. Então, peço que respondam a primeira pergunta para discutirmos, se for necessário e logo passamos para outra e assim por diante.

Quadro 18 Interpretação da tirinha 05

| | |
|---------------|---|
| ALUNA | a) O que cebolinha está fazendo? |
| Mônica | <u>Escreve parede coisa de Mônica.</u> |
| | b) O que o assustou? |
| | <u>Mônica chegou.</u> |
| | c) O que deixa Mônica tão surpresa? |
| | <u>Cebolinha fala. Ela fofa.</u> |
| | d) O que quer dizer “POF” no penúltimo quadrinho? |
| | <u>Bater.</u> |
| | e) Mônica vai embora com raiva, por quê? |
| | <u>Não gosta Cebolinha fala fofa.</u> |

| | |
|---------------|---|
| ALUNO | a) O que cebolinha está fazendo? |
| Xaveco | <u>Escrevendo de Mônica.</u> |
| | b) O que o assustou? |
| | <u>Mônica chega andando.</u> |
| | c) O que deixa Mônica tão surpresa? |
| | <u>Cebolinha diz que Mônica é fofa.</u> |
| | d) O que quer dizer “POF” no penúltimo quadrinho? |
| | <u>Alguém apanhou..</u> |
| | e) Mônica vai embora com raiva, por quê? |
| | <u>Cebolinha paquera não pode.</u> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Durante o tempo que os alunos tiveram para escrever as respostas referente a interpretação de texto, eles foram auxiliados sempre que solicitaram. Voltamos a conversar a respeito da história. Explico para ALUNO Xaveco e ALUNA Mônica que Cebolinha não estava paquerando Mônica e que de fato criança deve ser criança, brincar, estudar, ficar com a família entre outras coisas. ALUNO Xaveco perguntou então porque ele escreveu aquilo. Respondi, a eles relembrando o dia em que apresentei os personagens. “Lembram que Cebolinha gosta de provocar Mônica apelidando-a? ” Então, quando ele viu que ela se aproximava, Cebolinha, com medo, escreveu um elogio para que ela não desconfiasse que ele estava aprontando. ALUNA Mônica nesse momento disse que não deu certo, porque ele apanhou no final e começaram a rir.

Assim que terminamos de conversar a respeito da historinha, eles respondem à questão sobre adjetivos que a professora havia explicado no começo da semana.

Quadro 19 Adjetivo

ALUNA

Mônica



Homem forte.



Cebolinha medo.



Cascão chora



Telefone feio



Bidu raiva

ALUNO

Xaveco



Homem forte.



Cebolinha susto



Cascão chorando



Telefone azul



Cachorro feio

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Tanto ALUNO Xaveco quanto ALUNA Mônica conseguiram realizar a tarefa sem tanta ajuda. Nesse momento analisamos o êxito em conseguir adjetivar e não verificar erros de concordância, ao menos não neste momento. Finalizamos mais um encontro às pressas devido ao horário. O ônibus já estava aguardando a turma.

5.7 TURMA DA MÔNICA EM: atividade 06

Para o último encontro, realizei uma proposta diferente. Durante os encontros anteriores, os alunos liam individualmente as tirinhas, exceto uma vez em que a leitura aconteceu em dupla.

Na aula de hoje haviam três estudantes presentes ALUNA Mônica, ALUNO Cascão e ALUNO Chico Bento. Ao entregar a história proponho aos alunos que façam a leitura silenciosa do texto. Esse tipo de leitura para Quadros (1997, p.97) é bastante produtiva e a partir dela “O professor precisa encorajar o aluno a buscar uma visão global do texto fazendo com que o significado do texto seja buscado através do próprio texto” Dessa maneira esse momento de leitura não deve ser ignorado durante as aulas, pois é de extrema riqueza para a aquisição da língua portuguesa.

Posteriormente a leitura silenciosa propus uma leitura coletiva. Cada um lia um quadro e o colega poderia ajudar. Todos concordaram com a proposta e a História em quadrinhos foi entregue para turma.

Figura 16: História em Quadrinhos





Fonte: Cascão, 1995.

A leitura e discussão dessa hq foi bastante significativa e pude perceber de forma mais consistente os possíveis avanços de cada aluno até o momento. ALUNA Mônica pergunta se pode começar e assim mergulhamos em mais uma aventura com a Turma da Mônica.

Quadro 20 - Leitura do HQ

| | |
|------------------------------------|---|
| ALUNA Mônica | “Bola nova Cebolinha” Perto casa Cebolinha corre encontra Cascão -Bom, legal! Ganhei bola nova. (alto) |
| ALUNO Cascão | Cascão quer bola brincar (Auxílio para leitura dos balões) |
| ALUNO Chico Bento | Cebolinha não deixa Cascão pegar bola. Levanta mão. |
| ALUNA Mônica | - Você vai sujar minha bola. Cebolinha não quer dar bola amigo Cascão |
| ALUNO Cascão | Cascão triste quer bola brincar. (Auxílio para leitura dos balões) |
| ALUNO Chico Bento | Cebolinha fala: - Não! Cascão parece confuso ou raiva porque Cebolinha não quer dar bola |
| ALUNA Mônica | Mônica chega, encontra Cebolinha e Cascão conversando. Fala: - O que foi? Cascão diz: - Cebolinha tem bola de ouro. (Pede explicação a pesquisadora perguntando se ele era rico). |
| ALUNO Cascão | Cascão diz: - Ai. (Auxílio para leitura dos balões) Ele triste quer bola |
| ALUNO Chico Bento | Cebolinha pena amigo e chama brincar bola. Não fala nome todo do amigo falta. |
| ALUNA Mônica | Cebolinha brinca embaixada com Cascão. Cebolinha: - Vamos brincar (feliz) Cascão: Oba! (Pede explicação e auxílio para leitura dos balões) |
| ALUNO Cascão | Muito feliz brincar bola. Joga cabeça, não pode bola no chão. |
| ALUNO Chico Bento | A bola caiu na lama. (Auxílio para leitura da onomatopeia acompanhada da explicação) |
| ALUNA Mônica | Depois bola suja Cascão aponta: - Sua bola boa viu? (Auxílio para leitura dos balões) - Verdade. |
| ALUNO Cascão | Cascão surpreso Cebolinha sai correndo com a bola. - ...suja. Vou...lavar...nova de novo. (Leitura literal). |
| ALUNO Chico Bento | Cascão corre com bola. Olho pena. - Não lava! (Fala gritando) Cebolinha raiva corre Cascão. - Cascão! A bola é minha! (Fala gritando) |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

A leitura aconteceu calma e devagar, sempre em parceria com os colegas e a pesquisadora. ALUNA Mônica iniciou a leitura pelo título e utilizando a Libras, sua L1, mas

o interessante foi observá-la arrastando o dedo pelo título e aos poucos explanar o que estava escrito. Ao adentrar no primeiro quadro, notem que ALUNA Mônica narra os acontecimentos e depois lê o que captou do balão com a fala de Cebolinha, sem esquecer que ele estava gritando.

ALUNO Cascão não conseguiu fazer a leitura do balão (2º quadro), mas pela fala da ALUNA Mônica e o aparato visual presente na História em quadrinho, conseguiu passar a mensagem para os colegas, seguidamente a leitura do balão e a explicação dos significados de cada palavra foi realizado pela pesquisadora. Esse procedimento foi realizado durante a leitura da HQ sempre que necessário.

Assim como ALUNO Cascão, ALUNO Chico Bento não sabia o significado de algumas palavras, mas isso não prejudicou a continuação de modo coerente da historinha. ALUNO Cascão conseguiu ler algumas partes dos balões, explorou o cenário e pediu que explicasse o significado da palavra embaixada no 5º quadro, em seguida mostrou o sinal para os colegas dizendo que sabia o que era.

É importante perceber que os ALUNOS estão arriscando mais, além dos balões alguns fazem explanações de todo o quadro lido no momento. É um momento rico de trocas entre os alunos, pois eles tentam explicar, esforçando-se tentando a cada momento dar mais um passo. Alguns termos ou onomatopeias ou modos de expressão como “bola de ouro” ou “é assim que se fala” ou “continua inteirinha” entre outros foram explicados, pois os alunos apresentaram dificuldades em ressignificar o termo.

Friso que os balões nos quais os ALUNOS mostraram dificuldade para ler ou compreender alguns termos, foram explicados e expressados pelos alunos na sua leitura. A turma em alguns momentos demonstrou aflição, por sentirem dificuldade durante a leitura, mas com a cooperação de todos eles conseguiram terminá-la ficando bastante contentes por terem conseguido. Concluimos a manhã com a interpretação de texto mais a atividade gramatical.

Quadro 21 - Interpretação da HQ

| | |
|------------------------------|--|
| ALUNA Mônica | <p>Por que Cebolinha não quer deixar Cascão brincar com a bola? <u>Cebolinha tem medo bola velha.</u> O que Cascão faz quando Cebolinha não deixa ele brincar? <u>Anda longe. Triste e reclama.</u> Como Cascão convence Cebolinha? <u>Fala bola nunca velha.</u> Quando eles começam a brincar o que acontece com a bola? <u>Cai lama e suja bola toda.</u> Depois de brincar o que Cebolinha quer fazer? <u>Lavar bola.</u> Por que Cascão sai correndo? <u>Não quer Cebolinha lave a bola.</u></p> |
| ALUNO Cascão | <p>Por que Cebolinha não quer deixar Cascão brincar com a bola? <u>Bola nova.</u> O que Cascão faz quando Cebolinha não deixa ele brincar? <u>Cascão triste.</u> Como Cascão convence Cebolinha? <u>Briga. Bola usar.</u> Quando eles começam a brincar o que acontece com a bola? <u>Suja.</u> Depois de brincar o que Cebolinha quer fazer? <u>Bola limpa.</u> Por que Cascão sai correndo? <u>Não lavar bola.</u></p> |
| ALUNO Chico Bento | <p>Por que Cebolinha não quer deixar Cascão brincar com a bola? <u>Porque a bola vai sujar.</u> O que Cascão faz quando Cebolinha não deixa ele brincar? <u>Fala para Mônica e diz a bola de ouro</u> Como Cascão convence Cebolinha? <u>Fala que bola nova tem usar.</u> Quando eles começam a brincar o que acontece com a bola? <u>Suja na lama.</u> Depois de brincar o que Cebolinha quer fazer? <u>Quer lavar a bola.</u> Por que Cascão sai correndo? <u>Porque quer bola suja. Ele gosta.</u></p> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

Cada um dos ALUNOS esforçou-se para pôr no papel o que haviam compreendido. Algumas palavras rabiscam o papel cada vez com mais e mais naturalidade. O que antes era observado: o som do lápis batendo devagar no papel dava lugar ao grafite que no seu vai e

vem, sobe e desce transformavam-se em mensagens acompanhadas de sorrisos ansiosos por mostrar o que tinham conseguido realizar.

É importante perceber que cada um dos ALUNOS notou e externou aspectos e detalhes diferentes um dos outros o que contribuiu para riqueza da atividade e para o conhecimento da turma. Após a interpretação continuamos nossa manhã fazendo um alongamento e em seguida, com a atividade referente ao assunto apresentado pela professora no início da semana.

Quadro 22 Criação de frases curtas

| | | | | |
|------------------------------------|--|-----------------|--------------|-------------------------|
| ALUNA Mônica | Crie frases com a ajuda da tabela. Veja o exemplo. | | | |
| | Artigo | Quem | Verbo | O que faz (ação) |
| | O | menino | joga | futebol. |
| | <u>A</u> | <u>boneca</u> | <u>come</u> | <u>pipoca.</u> |
| | <u>O</u> | <u>cachorro</u> | <u>bebe</u> | <u>água.</u> |
| ALUNO Cascão | Crie frases com a ajuda da tabela. Veja o exemplo. | | | |
| | Artigo | Quem | Verbo | O que faz (ação) |
| | O | menino | joga | futebol. |
| | <u>A</u> | <u>menina</u> | <u>bebe</u> | <u>café..</u> |
| | <u>O</u> | <u>gato</u> | <u>bebe</u> | <u>leite.</u> |
| ALUNO Chico Bento | Crie frases com a ajuda da tabela. Veja o exemplo. | | | |
| | Artigo | Quem | Verbo | O que faz (ação) |
| | O | menino | joga | futebol. |
| | <u>A</u> | <u>moto</u> | <u>é</u> | <u>legal.</u> |
| | <u>O</u> | <u>bebe</u> | <u>toma</u> | <u>banho.</u> |

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2017.

As frases foram criadas sem muito auxílio ou delongas. A tabela utilizada no exemplo foi a mesma conduzida pela professora da turma, para que os alunos buscassem na memória a explicação, as aulas e os nossos encontros e tentassem de fato criar as frases.

Notemos que as palavras mais utilizadas durante as aulas foram repetidas, mas outras palavras não muito utilizadas apareceram na escrita da turma que realizou a leitura das frases com muito mais facilidade, uma vez que a escrita partiu do conhecimento dos próprios alunos.

6. TURMA DA MÔNICA EM: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos esta pesquisa, partimos para um mundo desconhecido, com incertezas, vislumbres idealizados em decorrência de nossa visão de mundo e do caminho que percorremos em busca de respostas ou direcionamentos que nos ajudassem a compreender o contexto a respeito do ensino de língua portuguesa para surdos na modalidade escrita.

Em vista dos argumentos apresentados durante todo o trabalho, pudemos perceber que as histórias em quadrinhos adentraram de forma atrativa, partindo do universo de crianças que vivem suas aventuras diárias no bairro onde moram tentando sair de todo tipo de enrascada. Assim, a Turma da Mônica entrou numa classe do 4º ano para juntos embarcar em mais uma aventura: auxiliar os alunos nos desafios diários de leitura e escrita da língua portuguesa.

A história em quadrinho como recurso de aprendizagem, destacou-se positivamente devido a todas as suas características escritas no corpo deste trabalho, principalmente por seu aspecto lúdico e o campo visual presente na HQ, ponto culminante para crianças em processo de alfabetização numa língua com estrutura divergente da sua língua natural. Nessa situação o HQ entra como meio mediador no processo inicial de apropriação da língua portuguesa em sua modalidade escrita, podendo de fato auxiliar os alunos em relação aos assuntos abordados pelo professor.

É indispensável comentar que não queremos transformar a história em quadrinho num super-herói que soluciona todos os problemas, e salva o mundo de um fim apocalíptico, mas queremos desabrochar esse parceiro, de uma nova maneira aos olhos de professores, coordenadores e pais, não apenas para os quadrinhos, mas para todo o gênero textual que se aproxime da forma de comunicação dos surdos para uma melhor aprendizagem da língua portuguesa nos anos iniciais.

Durante nossa jornada, pudemos perceber que os alunos surdos conseguiram desenvolver-se mais, arriscar-se mais, participar mais dos encontros semanais que tinham com a pesquisadora. Cada aluno demonstrou uma evolução crescente tanto para leitura quanto para a escrita e interpretação textual na língua portuguesa.

Inicialmente, os alunos buscavam apropriar-se dos sinais referentes às temáticas trabalhadas em sala, e aos poucos conseguiam fazer a leitura de alguns termos através da datilologia como um meio de ligação às palavras digitadas. Assim, as dificuldades foram diminuindo e auto estima dos alunos em querer aprender e participar das aulas aumentando, foi extremamente gratificante.

Com relação a escrita, os avanços foram mais tímidos, porém o desempenho dos alunos fazia com que aos poucos a escrita tomasse vida e surgisse sinais de pontuação, o uso de conectivos, enfim a cada encontro a escrita ganhava mais espaço, um passo após o outro. Em alguns momentos os alunos utilizavam a datilologia como elo de ligação da palavra escrita nos balões para dar corpo a escrita de palavras e frases curtas, ganhando mais autonomia.

Da mesma maneira que os alunos demonstravam entusiasmo em nossos encontros, uma das grandes dificuldades encontradas, durante a permanência, era devido às faltas constantes dos alunos. Essa ausência pode ter acometido consideravelmente maiores avanços dos alunos no processo de aprendizagem da língua portuguesa.

Outra dificuldade encontrada foi com relação ao tempo disponibilizado para realização dos encontros, onde foi preciso aplicar atividades gramaticais com os alunos no pouco tempo disponibilizado para a realização das atividades com os Quadrinhos. Ressalto ainda que as atividades foram concluídas, pois a pesquisa não poderia modificar a rotina nem o planejamento realizado para a turma em questão. Por isso, buscamos um caminho cooperativo para conseguir caminhar juntos e em harmonia durante a estada na sala de aula e na escola.

Por fim, é importante salientar que ainda temos muito que avançar com relação ao processo de aprendizado de língua portuguesa, para isso torna-se indubitável a importância de pôr em prática elementos não apenas dessa pesquisa, mas de várias outras que se preocupam com a educação do surdo, somado a uma maior divulgação dos trabalhos realizados por diversos professores que ficam presos nas quatro paredes da sala de aula que poderiam inspirar outros docentes e fomentar novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Grazielle Kathleen Tavares Santana de. **Práticas de letramento para uma criança surda inserida numa sala de ouvintes**: possibilidades de uma educação bilíngue. 2011. 132f. Dissertação (Mestrado em Ciências Médicas). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), São Paulo, 2011.
- ALMANAQUE DA MÔNICA. São Paulo: Globo, n. 56, 1996.
- ANDRE, Marli. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas. SP: Papyrus, 2003.
- ANJOS, Isa Regina Santos dos; Deficiência intelectual, inclusão escolar e ensino médio: algumas reflexões. In: FERRETE, A. A. S. S. Alilma; FERRETE, R. B.; SOUZA, V. R. M. (Org.). **A inclusão escolar da pessoa com deficiência**. São Cristóvão: Editora UFS, 2013.
- BARBOSA; SCHNEIDER; SOUZA R. C.; Tecnologia assistiva na educação: caminhos a trilhar. In: FERRETE, A. A. S. S. Alilma; FERRETE, R. B.; SOUZA, V. R. M. (Org.). **A inclusão escolar da pessoa com deficiência**. São Cristóvão: Editora UFS, 2013.
- BARI, Valéria Aparecida. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores**: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu. 2008. 250f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Universidade de São Paulo (USP). 2008.
- BATISTA, Érika Regina Caporal Costa. **Proposta de inclusão de aluno surdo no ensino fundamental regular**: algumas considerações sobre ação docente. 2010. 84f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2010.
- BIAGI, Marta Cristina. **Pesquisa Científica**. 1. Ed. Curitiba: Juruá, 2012.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais**: língua portuguesa. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- LIMA, Iara Maria Campelo. O processo inclusivo em formação de professor: desafios epistemológicos. In: FERRETE, Anne A. S.; SOUZA, Verônica dos R. M.; FERRETE, Rodrigo B. **A inclusão escolar da pessoa com deficiência**. São Cristóvão: Editora UFS, 2013. p. 13-34.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 94 p.
- FERNANDES, Sueli; MOREIRA Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngües para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, nº2/2014, p.51-69. Curitiba: Editora: UFPR. 2014.
- GOLDFELD, Macia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointerativista. 7 ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. O planejamento da ação didática. In: _____. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2004. cap.4, p.94-111.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. Procedimentos de ensino-aprendizagem individualizantes. In: _____. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2004. cap.8, p.154-174.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado da Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

MIKA, Teodósia; BERTO, Rosilei Aparecida Bianco; BUDZIAK, Soeli Adriana Lau; JUSZCZAK, Rosália Maria. Histórias em quadrinhos na alfabetização. **VI Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**. Curitiba, PR, 2006.

PACCINI, Viviane Lameu Ribeiro. **Caminhos para uma prática inclusiva de leitura e escrita na escola**. 2007. 177f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2007.

SCHIAVON, Daiane Natalia. **Prática pedagógica com alunos surdos**: sala de recursos e classe comum. 2012. 111 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, São Paulo, 2012.

SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva e; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 19, n. 2, p. 173-176, 2003.

SIQUEIRA, Angela Barbosa de. **O Gênero história em quadrinhos na escrita do surdo**. Universidade Federal da Paraíba. (Dissertação), João Pessoa, 2008.

SOARES, Rúbem da Silva. **Educação bilíngue de surdos**: desafios para a formação de professores. 2013. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SOUZA, Iranilde dos Santos Rocha. **Estratégias e metodologias para o ensino de língua portuguesa para surdos em Aracaju**. Universidade Federal de Sergipe (Dissertação). São Cristóvão/Sergipe, 2016.

SOUZA, Vêronica dos Reis Mariano. **Gênese da educação dos surdos em Aracaju**. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2010.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. **Tobias Leite**: educação dos surdos no século XIX. São Cristóvão: Editora UFS, 2014. 94.

VERGUEIRO, Waldomiro. O uso das HQS no ensino. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). 4. ed. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014. p.7-29.

VEER, René van der; VALSINER, Jaan. **Vygotsky**: uma síntese. 5 ed. Tradução: Cecília C. Brtalotti. São Paulo. Editora: Loyola. 2006

ZAJAC, Silvana. **Questões sobre o ensino de língua portuguesa para surdos**: um novo olhar, novas perspectivas. 2011. 144 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). 2011.

ANEXO A – PARECER FAVORAVEL DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

PÁGINA 01 DE 02

UFS - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO DE ARACAJÚ
DA UNIVERSIDADE FEDERAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Ensino de Língua Portuguesa para Surdos através das Histórias em Quadrinhos

Pesquisador: POLYANA LACERDA SANTOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 70270617.3.0000.5546

Instituição Proponente: Universidade Federal de Sergipe

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.203.906

Apresentação do Projeto:

Projeto reenviado, tendo sido apontadas algumas poucas pendências. O estudo de caso será realizado no Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE) /Aracaju-SE.

Objetivo da Pesquisa:

os saberes docentes e discentes que permeiam o ensino de língua portuguesa para surdos a partir do uso das histórias em quadrinhos e analisar as contribuições das histórias em quadrinhos como recurso para assimilação da língua portuguesa para surdos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios bem ajustados conforme recomendações.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa bem apresentada e relevante no contexto de estudos da deficiência.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de apresentação adequados, já foram avaliados, e recomendações atendidas quanto à Folha de rosto e TCLE.

Recomendações:

Sem novas recomendações.

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Município: ARACAJU

CEP: 49.060-110

Telefone: (79)2105-1805

E-mail: cephu@ufs.br

UFS - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO DE ARACAJÚ
DA UNIVERSIDADE FEDERAL



Continuação do Parecer: 2.203.906

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendações atendidas integralmente, parecer aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|--|------------------------|---------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_914222.pdf | 25/07/2017 08:01:08 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_modificado.pdf | 25/07/2017 08:00:36 | POLYANA LACERDA SANTOS | Aceito |
| Folha de Rosto | Folhaderosto_modificado.pdf | 25/07/2017 07:55:32 | POLYANA LACERDA SANTOS | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_mestrado.pdf | 21/05/2017 17:20:42 | POLYANA LACERDA SANTOS | Aceito |
| Outros | Carta_Anuencia_2017.pdf | 14/05/2017 09:32:24 | POLYANA LACERDA SANTOS | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

ARACAJU, 07 de Agosto de 2017

Assinado por:
Anita Herminia Oliveira Souza
(Coordenador)

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)2105-1805

E-mail: cephu@ufs.br

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA (Professor)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Perfil

1. Nome completo
2. Formação, tempo de docência
3. Tempo de experiência docente (com surdos)

Língua portuguesa

1. Por que ensinar português para a criança surda?
2. Como você vê a aprendizagem do surdo?
3. Ao corrigir as atividades o que é analisado?
4. Costuma verificar o uso dos conectivos gramaticais ou sinalizar a ausência deles?

Histórias em Quadrinhos

1. Costuma ou costumava ler histórias em quadrinhos?
2. O que acha delas como recurso didático no aprendizado de língua portuguesa para surdo?
3. Costuma usar esse recurso em sala de aula? De que forma?

Aprendizagem: Leitura e escrita

1. Acredita que as HQs podem ajudar na aquisição da língua portuguesa, melhorando assim, seu entendimento e sua escrita? Como?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA (Coordenadora)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Perfil

1. Nome completo
2. Formação, tempo de docência
3. Tempo de experiência docente ou outra função na escola (com surdos)

Língua portuguesa

1. Por que ensinar português para a criança surda?
2. Como você vê a aprendizagem do surdo?

Histórias em Quadrinhos

1. Costuma ou costumava ler histórias em quadrinhos durante sua vida?
2. O que acha delas como recurso didático no aprendizado de língua portuguesa para surdo?

Aprendizagem: Leitura e escrita

1. Acredita que as HQs podem ajudar na aquisição da língua portuguesa. Como?
2. Como vê o processo de melhora na interpretação textual e a aquisição ao uso dos conectivos da língua portuguesa pelo aluno surdo, através das HQS?

**APÊNDICE C - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM
PROJETO DE PESQUISA (Responsáveis pelas crianças)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE
PESQUISA**

Prezado participante,

Seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar de um projeto de pesquisa que iremos desenvolver na rede municipal de ensino onde ele estuda. A participação nesse estudo é muito importante para nós, mas você pode não permitir ou interromper a participação do(a) seu(sua) filho(a) na pesquisa no momento em que assim desejar

Solicito sua autorização para utilizar os dados coletados através desta entrevista para elaboração da dissertação do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS, intitulada **“O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS ATRAVÉS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS”**, desenvolvida por Polyana Lacerda Santos (contato telefônico: (79) XXXXXXXX), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Rita de Cácia Santos Souza.

A pesquisa tem o objetivo compreender os saberes docentes e discentes que permeiam o ensino de língua portuguesa para surdos a partir do uso das histórias em quadrinhos e analisar as contribuições das histórias em quadrinhos como recurso para assimilação da língua portuguesa para surdos. O estudo de caso será realizado **no Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE) / Aracaju-SE.**

A identidade dos participantes será preservada ao longo de toda a elaboração e divulgação do trabalho. Este documento servirá somente para identificação do pesquisador. Desde já agradecemos e contamos com o seu apoio. Ressalto que uma cópia de igual teor será entregue ao familiar responsável pelo aluno.

Eu, _____, portador(a) da Cédula de Identidade sob nº _____, CPF _____, função _____, declaro para os devidos fins, que esclarecido(a) sobre dados relevantes da pesquisa, participo desta entrevista espontaneamente e concordo com todos os pré-

requisitos estabelecidos

Aracaju /SE, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Responsável

APÊNDICE D - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA (Professora)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA

Prezado participante,

Solicito sua autorização para utilizar os dados coletados através desta entrevista para elaboração da dissertação do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS, intitulada **“O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS ATRAVÉS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS”**, desenvolvida por Polyana Lacerda Santos (contato telefônico: (79XXXXXX), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Rita de Cácia Santos Souza.

A pesquisa tem o objetivo compreender os saberes docentes e discentes que permeiam o ensino de língua portuguesa para surdos a partir do uso das histórias em quadrinhos e analisar as contribuições das histórias em quadrinhos como recurso para assimilação da língua portuguesa para surdos. O estudo de caso será realizado **no Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE) / Aracaju-SE.**

As entrevistas serão com os professores de sala de aula comum, onde serão coletados os dados e analisados através das técnicas da análise de conteúdo. Entretanto, o estudo tem a intenção de maximizar as ações e práticas de ensino adotadas em salas de aula no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos.

Em relação ao risco de constrangimentos como exposição, ao longo da pesquisa, procuraremos minimizá-los, ao passo que garantimos o sigilo dos nomes oficiais dos sujeitos da pesquisa, resguardando assim, seu anonimato, bem como, esclarecendo sempre que necessário o interesse e objetivos do trabalho proposto. Investiremos na construção de um clima favorável à participação do grupo. Buscaremos nos familiarizar com os sujeitos da pesquisa, entrando em contato com o dia a dia dos mesmos e participando de suas rotinas, na busca por uma aceitação cautelosa. À medida que formos sendo aceitos, daremos início aos processos escolhidos para coleta de dados.

Justificamos a relevância desta pesquisa por contribuir na reflexão de saberes e práticas que colaborem na autonomia da escrita e da leitura da língua portuguesa pelos alunos surdos; contribuindo,

assim, com um conjunto de saberes que possam ampliar novas formas de aprendizagens para os surdos, atentas às necessidades, motivações, interesses e desafios das crianças.

A identidade dos participantes será preservada ao longo de toda a elaboração e divulgação do trabalho. Este documento servirá somente para identificação do pesquisador. Desde já agradecemos e contamos com o seu apoio. Ressalto que uma cópia de igual teor será entregue ao familiar responsável pelo aluno.

Eu, _____, portador(a) da Cédula de Identidade sob nº _____, CPF _____, função _____, declaro para os devidos fins, que esclarecido(a) sobre dados relevantes da pesquisa, participo desta entrevista espontaneamente e concordo com todos os pré-requisitos estabelecidos

Aracaju /SE, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do entrevistado (a)